

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Уральский государственный педагогический университет»

Кафедра общей психологии и конфликтологии

Ферганский государственный университет

Федерация психологов образования России

Российское психологическое общество

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Материалы

Международной заочной научно-практической конференции

20 марта 2019 г.

Екатеринбург 2019

УДК 159.923
ББК Ю953
П86

рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 67 от 02.10.2019)

Главный редактор:

Юлия Евгеньевна Водяха,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии,
Уральский государственный педагогический университет

Ответственный редактор:

Сергей Анатольевич Водяха,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии,
Уральский государственный педагогический университет

П86 Психологическое благополучие современного человека [Электронный ресурс] : материалы Международной заочной научно-практической конференции (20 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. С. А. Водяха. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

ISBN 978-5-7186-1204-2

В сборнике представлены данные научных исследований современных психологов, медиков и философов, посвященных проблеме психологического благополучия. Конференция была проведена силами кафедры общей психологии и конфликтологии Института психологии ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

УДК 159.923
ББК Ю953

ISBN 978-5-7186-1204-2

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Сериков А. В. Психологическое благополучие личности в современном мире.....	9
Гут Ю. Н., Горжий Ю. В. Особенности смысложизненных ориентаций у лиц зрелого возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	14
Авиллов О. В. Возможна ли жизнь без смысла?	17
Биктагирова А. Р., Мешкова И. В. Проблема субъективного благополучия в зарубежной и отечественной психологии.....	22
Маратканова Е. В. Особенности психологического благополучия в период поздней зрелости.....	26
Веденеева Е. В., Рай Т. И. Синтаксис и семантика экзистенциальных способностей.....	33
Арпентьева М. Р. Проживание: интегративный феномен и концепт развития человека.....	40
Пишишвили Т. С., Данилова А. Л. Современные исследования субъективного благополучия личности в трудах отечественных психологов.....	44
Ясинский Д. В. Профилактика интолерантности в процессе психологического сопровождения профессионально-личностного развития студентов.....	50
Тарасова О. И. Экзистенциальные проблемы современного человека и информационно-психологическая безопасность.....	54
Власова Н. В. Развитие ценностно-смысловой сферы на различных этапах формирования личности.....	60
Цагельская Д. Е. Успех в структуре экзистенциальной исполненности.....	66
Юлдашев Ф. А., Юлдашева М. Б. Формирование полноценно развитой личности на основе учений Аль-Фараби.....	71
Пинегина Л. М., Доронина Л. Д. Самооценка и ее роль в процессе общения.....	75
Хилько (Щецова) О. В., Кольцова И. В. Значение психологического просвещения педагогов и родителей в области материнских комплексов Медеи и Иокасты.....	80
Савченко И. А., Саяпина А. С. Психологическое благополучие и профессиональное развитие.....	87
Грибоедова О. И. Исследования зарубежных ученых о влиянии самопознания на психологическое благополучие человека.....	91
Бердникова И. А. Личностные ресурсы, эмоциональный интеллект и оптимизм как факторы психологического благополучия.....	95
Орехова Т. Ф., Неретина Т. Г. Здоровье человека в контексте межполовых взаимоотношений.....	99
Григорова Ю. Б. Диагностика уровня эмоционального благополучия.....	105
Новикова И. В., Пчелкина Е. П. Взаимосвязь у подростков уровня развития самооценки и компетентности в межличностных отношениях.....	113
Карасёва А. С. Эмоциональный интеллект в поведении супругов при конфликте..	117
Долганина В. В. Сравнительный анализ современной отечественной мультипликации с мультипродукцией советской эпохи.....	121
Ковалевская А. П. Развитие эмоциональной сферы в дошкольном возрасте.....	125
Биктагирова А. Р., Носова Л. М. Основные теоретические модели субъективного благополучия.....	129
Пузыревич Н. Л., Свирид Д. В. Терапия принятия и ответственности.....	136
Разгоняева Е. В. Проявление прокрастинации у студентов технического вуза.....	139

Водяха Ю. Е., Медведева А. Д. Соотношение показателей содержания ценности дружбы и самооценки у женщин в период ранней взрослости.....	146
Корзун С. А. Представления подростков о причинах и содержании межличностных конфликтов.....	155
Парамонова Ю. А., Ткаченко Н. С. Связь стрессоустойчивости и самооценки личности.....	161
Сычев О. А., Аношкин И. В. Апробация русскоязычной версии опросника эвдемонической и гедонической ориентаций.....	167
Лапкина Е. В. Совладающее поведение курсантов с разным уровнем жизнестойкости.....	172
Эйдельман Г. Н. «Образ Я» при разном уровне психологического благополучия в период самоопределения молодежи.....	176
Толстых Л. Р. Связь личностных качеств и ответственности у студентов-психологов.....	184
Барышева Е. И. Психологическое благополучие личности: во взаимосвязях особенностей.....	190
Есманская Н. Е., Нгуен Ван Ут Ньи. Психологическое благополучие современных российских и вьетнамских студентов (на примере студентов Воронежского государственного университета).....	196
Калугин А. Ю., Филимонова К. Ю. Особенности взаимосвязи учебной активности и успеваемости подростка в связи с его социометрическим статусом в классе.....	200
Алдашева А. А., Зеленова М. Е., Сиваш О. Н. Социально-психологическая адаптация и внутреннее благополучие социальных воспитателей.....	206
Бажутина С. Б., Мумладзе Л. А. Психологические особенности построения отношений подростков со сверстниками в реальной жизни и интернет среде.....	212
Водяха С. А., Водяха Ю. Е. Особенности ценностно-смысловой сферы студентов-психологов.....	216
Свило Я. В., Сильченко И. В. Копинг-стратегии студентов с высокой ролевой виктимностью.....	226
Евсцова Е. А., Ямаева Е. В. Устойчивость самосознания как фактор, способствующий психологическому благополучию личности.....	231
Марков А. В., Парамонова Ю. А., Шишкина А. В. Соотношение стратегий поведения в конфликтных ситуациях с типом темперамента у студентов.....	236
Коренева К. А., Яновский М. И. Особенности механизмов совладания жителей прифронтовой зоны.....	240
Родионов А. Н., Маликов В. М. Экзистенциальный подход в решении проблем аддиктивного поведения современного человека.....	245
Солиев Ф. С., Турдиматов Ж. М. угли. Изучение зависимости индивидуально-психологических свойств от конституционального строения личности.....	255
Варивода Д. А., Бережная Н. В. Взаимосвязь мотивации и волевой саморегуляции спортсменов грэпплеров.....	260
Чеснокова Е. П., Юшкевич И. А. Психологическое здоровье ребенка дошкольного возраста: факторы становления и пути укрепления в условиях семьи и учреждения дошкольного образования.....	266
Пищик В. И. Социально-психологические составляющие жизненного благополучия представителей «информационного» и «нового» поколений.....	277
Афонин А. А. Содержание слухов и виды реагирования на них в условиях вооружённого конфликта на Донбассе.....	281
Долгополова О. А., Зиновьева Д. М., Булах К. А. Психологическое благополучие пожилого человека.....	288

Антонян Т. Х., Зиновкина С. А., Нечаева О. А. Психологический портрет студента-предпринимателя.....	293
Калугин А. Ю., Трушкова Н. М. Рефлексивность в структуре интегральной индивидуальности в контексте изучения внеучебной активности.....	299
Колтышева Н. И., Будникова Е. А. Влияние уровней эмоционального интеллекта на удовлетворенность жизнью в юношеском возрасте.....	303
Виноградова Г. А., Воспинникова Т. И. Психологические особенности субъективного благополучия женщин.....	309
Талипова О. А., Ткачев В. В. Факторы психологического благополучия спортсменов в хоккейной команде.....	315
Водяха С. А. Социально-психологическая адаптация подростков во временном детском коллективе.....	319
Викторова Д. Ю., Шайкина Е. А. Склонность к девиантному поведению и креативность подростков.....	327
Солиев Ф. С., Абдуллаева А. Р., Джухонова Н. Х. Формирование психологической культуры и этноценностных ориентаций студенческой молодежи.....	334
Биктагирова А. Р. Ценности современной молодежи.....	340
Пищик В. И., Мирошниченко Н. В. Особенности социального капитала поколения X и Y в сетевом пространстве.....	348
Клышевич Н. Ю. Психологическое благополучие женщин и мужчин в ранней взрослости.....	353
Иванов Д. Л. Развитие мотивации достижения успеха у спортсменов-танцоров....	360
Пташко Т. Г., Сиврикова Н. В., Черникова Е. Г. Ценностные ориентации и досуг современных подростков.....	365
Щеглова Э. А., Деткина А. Ю. Особенности построения профессиональной карьеры в контексте исследования психологического благополучия современной молодежи.....	369
Водяха Ю. Е., Малых Л. В. Личностные особенности подростков с разным статусом гендерной идентичности.....	376
Романов Н. А., Свирина А. О. Формирование адаптивных копинг-стратегий работников медицинской сферы.....	386
Кулагина И. В., Лысенко В. Г. Исследование отношения к здоровью у лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта.....	393
Жарких Н. Г., Костыря С. С. Сравнительный анализ смысловых ориентаций школьников и студентов.....	397
Галимова Р. З., Чистякова О. А. Особенности самоотношения у лиц, занимающихся бодибилдингом.....	404
Шайкина Е. А. Психологические особенности личности киберспортсмена.....	407
Степанова Н. А., Лут Е. В. Выявление показателей, определяющих адаптацию студентов с инвалидностью к обучению в вузе.....	410
Федорова Ю. А., Халиуллина Э. И. Исследование взаимосвязи стрессоустойчивости и возраста потенциального замещающего родителя.....	414
Новак Н. Г., Сафронова Т. С. Измерение уровня тревожности и избегания близких отношений студентов, не состоящих в браке.....	418
Старик И. Н. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения в учреждениях профессионального образования.....	425
Парамонова Ю. А., Шкилев С. В. Особенности стратегий поведения в конфликтных ситуациях сотрудников с разным опытом работы.....	429
Балабаева А. К., Касымжанова А. А., Черникова Т. В. Соотношение трудовых ценностей сотрудников организации и положительная трудовая мотивация.....	433

Едамова А. Ю. Связь самооценки и рефлексии у подростков.....	437
Галимова Р. З. Взаимосвязь взаимоотношения супругов с когнитивным и эмоциональным компонентами любви.....	444
Соболева Л. Г., Новак Н. Г. Особенности взаимоотношений в семье в зависимости от возраста супругов (на примере семей Гомельской области).....	448
Калашников А. И., Рябова Ю. А. Связь жизнестойкости со способами совладающего поведения студентов-первокурсников.....	451
Епихина Н. Ю. Диагностика психического состояния ребенка, пережившего травму в результате экстремальных ситуаций.....	458
Цунина О. В. Проблема реализации медиативного подхода в работе педагога-психолога с обучающимися основной школы.....	463
Забабурин О. С. К вопросу об эмоциональном благополучии часто болеющих детей.....	467
Чумак Н. И. Профилактика синдрома эмоционального выгорания у специалистов социальной сферы.....	471
Марков А. В., Парамонова Ю. А., Шишкина А. В. Особенности саморегуляции социальных работников.....	478
Степанова Н. А., Шемякина С. Ю. Особенности развития социального интеллекта у школьников с умственной отсталостью.....	483
Ковалева А. В., Марусенко Е. А. Влияние сформированности профессиональных качеств на эффективность прохождения студентами различных видов психологических практик.....	487
Сиврикова Н. В. Применение кейс-метода для обучения основам определения механизмов психологической защиты личности в конфликтной ситуации.....	492
Талипова О. А. Социально-психологические детерминанты формирования патриотического сознания молодежи.....	500
Ерина И. А., Менналиев А. О. оглы. Интернет-зависимость в молодежной среде.....	504
Варданян Ю. В., Власьянова Н. В. Исследование отношения личности с положительным ВИЧ-статусом к переживанию жизненной ситуации.....	510
Зеленова М. Е., Лекалов А. А., Лим В. С., Тихонова А. В. Профессионализм как ресурс психологического благополучия специалистов летных профессий.....	514
Семенова Л. Э., Семенова В. Э. Особенности психологического благополучия матерей-монородителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.....	520
Колесников Е. А., Порошина В. А. Методика преодоления школьных трудностей у детей младшего школьного возраста.....	526
Сердюкова М. А. Особенности воздействия содержания мультфильмов на психоэмоциональное состояние младших школьников.....	532
Карпина Я. С., Разумова Е. М. Психологические особенности личности студентов – специалистов в области оперативно-розыскной деятельности.....	537
Щекотихина И. В., Буренкова Н. В., Максимова Т. В. Профессиональное благополучие педагогов дошкольных образовательных организаций.....	542
Фокина А. В. О некоторых составляющих работы психолога с семьями детей, имеющих игровые зависимости.....	547
Макушина О. П., Пукасов Д. А. Психологический анализ любви и проблемы любовной зависимости с позиции духовной безопасности.....	553
Судьина Л. Н., Козырева О. А. Психолого-педагогическое благополучие личности в контексте непрерывного образования и успешности развития и становления.....	559

Россова Ю. И., Сытина В. О. Стрессоустойчивость педагога как фактор осуществления эффективной педагогической деятельности.....	565
Варданян Ю. В., Митяева О. В. Развитие привлекательности семейных отношений средствами онлайн консультирования молодежи.....	568
Коротчаев А. С. Образовательная среда военного вуза как условие психологического благополучия курсантов.....	572
Ганиев М. М. Межпредметные связи при обучении русскому языку с использованием информационных средств и компьютерной технологии.....	579
Григорская О. В., Фортус А. В., Турок О. И. Реализация образовательной квест-технологии в подготовке будущих медицинских работников.....	583
Алиев У. Психология поведения руководителя в организационных конфликтах...	588
Кирилова Н. А., Морозова Е. В. Индивидуально-психологические особенности подростков, получающих музыкальное образование.....	592
Разумова Е. М., Ключкина А. А. Психологические особенности личности волонтеров и аспекты их деятельности.....	595
Каримова Ю. Б. Проблемы психологического конфликта в произведениях художественной литературы.....	600
Пархоменко К. В., Романоф Н. А. Проблемы смысловых ориентаций в современности.....	604
Носова Д. Х., Ибрагимова Г. А. Особенности педагогической работы сотрудников ОВД с несовершеннолетними преступниками и правонарушителями в современных условиях.....	607
Назарова Л. Д. Формирование эмоционального благополучия детей методами системной арт-терапии в детском саду.....	612
Мусинов С., Файзиев Ф. Т., Умурзаков Д. Х. Активизация познавательного процесса личности как условие её благополучного развития.....	616
Кравченко О. А. Факторы, влияющие на психологическое благополучие и здоровье учащихся средних учебных заведений.....	622
Исакова М. Т., Юлдашева Н. Ш. Факторы творческого мышления когнитивного развития дошкольников.....	627
Водяха С. А., Мирзажоннова Э. Т. Профессионально-психологическое сопровождение детей с особыми потребностями как условие их благополучной социализации.....	631
Кожеватова Л. П. Психологическое благополучие личности современного человека как условие её профессионального становления.....	636
Кара Ж. Ю., Ряднова М. А. Арт-терапия как средство достижения психологического благополучия.....	640
Валуев О. С. Студенческий дискуссионный клуб как саморазвивающаяся группа жизнетворческих личностей (к 110-летию А. Маслоу).....	645
Андрюченко О. А., Зубкова С. Н. Особенности поведения личности в конфликте...	652
Дьячкова Е. С. Формирование эмоционального благополучия будущих клинических психологов в процессе обучения.....	658
Гумирова Г. Ф., Герасимова В. А. Образование как приоритетная форма роста психологического благополучия личности.....	663
Абдуразаков К. А., Лоткова О. А. Система волонтерства в вузе.....	666
Гончар С. Н. Исследование удовлетворенности профессиональной деятельностью учителей.....	671
Барма М. О. Психологическое благополучие школьников в образовательной среде.....	676
Васина Ю. М., Кокорева О. И. Создание положительного эмоционального состояния у детей как основа их психологического благополучия.....	678

Хосе Алонсо Агилар-Валера. Важность функционального анализа поведения в условиях учебного стресса.....	684
Бойко А. Л., Мальцева Т. Е., Скляр П. П. Гуманистическая модель в основе социальной работы.....	690
Иванов А. Л., Кабинова О. А. Мероприятия по формированию психологического благополучия в педагогическом процессе подготовки дизайнеров в системе среднего специального образования.....	699
Буслаева Е. Л. Авторитет учителя как один из аспектов успешного взаимодействия субъектов образовательного процесса в современных условиях.....	704
Гумирова Г. Ф., Никитина Д. И. Психологическое благополучие современных подростков.....	708
Санина М. В., Фурманов И. А. Особенности социальной адаптации индивидуумов без определенного места жительства как особой категории граждан – бездомных людей.....	712
Декина Е. В. Форсайт профессионального успеха как условие подготовки будущих специалистов к профилактике девиантного поведения несовершеннолетних.....	716
Шукуралы кызы А., Сатвалдиева Л., Шайбеккызы Н. Психологические особенности и последствия насилия над ребенком в семье.....	720
Ильиных Н. Е., Ялынбаева М. А. Эффективные методы коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	727
Петрова Д. Б., Рахманова П. А. Программа развития творческого мышления педагогов посредством формирования конструктивных стратегий совладания со стрессом.....	731
Лыгач Е. Е. Склонность к интернет-зависимости у молодых людей с разными типами акцентуаций характера.....	736
Фокина И. С., Харитонов И. В. Психологическая культура спортсмена как основа успешной самореализации.....	741
Шкуратько К. В., Безносюк Е. В. Стратегии поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия.....	744
Цуркин В. А., Воротынцева Д. А. Связь самооценки и уровня личностной тревожности у студентов.....	750
Красникова Т. В. Формирование благоприятного климата коллектива обучающихся как условие развития личности.....	756
Бакина А. В., Яремчук С. В. Субъективное благополучие и психологическая дистанция в социальных контактах.....	761
Погосян М. В. Психологические факторы, влияющие на профессиональную адаптацию сотрудников организации.....	768
Панькова А. М. Анализ теоретического конструкта «жизнестойкость» в русле экзистенциально-гуманистической психологии.....	771

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Сериков Алексей Вячеславович,
аспирант, Белорусский государственный педагогический университет,
г. Минск

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического благополучия личности в современном мире. В качестве конкретного способа реализации человеком здорового способа жизни предлагается конструкт «игровое переживание». Описывается феноменология игрового переживания, а также те психологические структуры, благодаря которым возможна реализация человеком игрового переживания.

Ключевые слова: психологическое благополучие; психологическое здоровье; психологические игры; игровое переживание; психология личности.

PSYHOLOGICAL WELL-BEING OF THE PERSONALITY IN THE MODERN WORLD

Serikov Alexey Vyacheslavovich,
Postgraduate Student, Belarusian State Pedagogical University,
Minsk

Abstract. The article deals with the problem of psychological well-being of the individual in the modern world. As a specific way for a person to implement a healthy lifestyle, the construct “play experience” is proposed. The phenomenology of the game experience is described, as well as those psychological structures that make it possible for a person to realize the game experience.

Keywords: psychological well-being; psychological health; psychological games; gaming experience; psychology of personality.

Еще в начале XX века так называемые «абсолютные истины», сама возможность их существования, были поставлены под сомнение. Например, Ф. Ницше констатировал: «Бог умер». Особенно актуальна эта проблема в веке XXI, для которого в еще большей степени характерен отказ от абсолютного в пользу относительного. Казалось бы, такое состояние общества должно способствовать развитию здоровой и свободной от догм личности. Нужно заметить, что оно обладает большим потенциалом в данном отношении, но с другой стороны подобное состояние общества напоминает хаос, изобилующий всевозможными симулякрами, пустышками (массовая культура, телевиденье, реклама и т. д.), превращающими человека в машину желаний, обслуживающего свои собственные технические достижения. Как выразился Ж. Делез: «есть что-то неизбежно жестокое в рождении мира как хаосмоса, в мирах движения без субъекта, ролей без актера» [1, с. 268]. Реальная опасность современного мира – стать объектом манипуляции, потерять себя, будучи пойманным в оковы некой локальной идеи, возведенной кем-то в ранг абсолютной. Г. Дебор назвал такое общество «обществом спектакля», которое является отчуждающим и отстраняющим человека от его сути (свободы, творчества и т. д.) [2].

В современном мире со всех сторон звучат противоречивые, но уверенные голоса, свидетельствующие о том, как нужно жить, как нужно выглядеть, к чему нужно стремиться.

© Сериков А. В., 2019

Именно противоречивыми тенденциями, затрудняющими формирование его идентичности. Опыт изучения вопроса природы психологического здоровья и благополучия в психологической литературе показывает, что сущностным свойством и источником психологического здоровья и благополучия является субъектность личности. Авторы различных психологических концепций, в том или ином виде, выделяли субъектность в качестве основной (или одной из основных) характеристики психологического здоровья: активность в актуализации личностной природы, творчество у А. Маслоу [3]; актуализация «Я», самодостаточность и творчество у К. Роджерса [4], осмысленность жизни и способность к самотрансценденции у В. Франла [5]; позитивная свобода, которая проявляется в реализации индивидуальности, спонтанности, активности и творчестве у Э. Фромма [6]; «внутренне осознание» как орган, позволяющий жить сообразно своему «Я» у Дж. Бьюджентала [7]; сосредоточенность и вовлеченность в процесс деятельности у воспитание человека как субъекта деятельности у И. В. Дубровиной [8]; способность к самотворению и наличие личностной позиции у Б. С. Братуся [9]; самобытность личности у А. В. Шувалова [10] и т. д.

По нашему мнению, конкретным проявлением субъектного, здорового способа бытия является «игровое переживание». Как отмечал Л. С. Выготский: в переживании «дана, с одной стороны, среда в ее отношении ко мне, в том, как я переживаю эту среду; с другой – сказываются особенности развития моей личности» [11, с. 382]. В этом смысле переживание – это проживание, личностное прохождение через некое событие, ситуацию и даже жизнь в целом, оно является процессом формирования человеком отношения к новому в своей жизни.

Переживание может обладать своеобразием, в том числе оно может иметь игровой характер. В качестве сущностных характеристик игры (в широком смысле) можно выделить следующие: активное, спонтанное опробование себя и предмета игры; преобладание внутренней мотивации; удовольствие от процесса игры [12]. Данные характеристики также описывают и феноменологию игрового переживания.

Рассмотрим феноменологию игрового переживания подробнее. Предметом опробования в игровом переживании выступает как сам человек с его внутренним миром, так и окружающая его реальность. В игровом переживании человек пробует себя, стремится к многообразию опыта, который постоянно приводит в разумный порядок. Стремится к тому, чтобы думать, чувствовать по-новому, обрести новые смыслы, расширить свой жизненный мир. Может показаться, что игровое переживание чревато размытием идентичности, но это не так. Оно позволяет с одной стороны, понять в какой степени можно быть другим, каким вообще можно быть, с другой стороны оно позволяет очертить границы себя наличного, т. е. это практика самопознания, самоидентификации. Развитие и превращение – сущность человека, недаром человек рождается минимально нагруженным биологическими программами, он овладевает современной ему культурой и в процессе жизни сам становится ее творцом.

Переживание (игровое в том числе) разворачивается в первую очередь во внутреннем плане – сознании, которое, по сути, оно и составляет. Игровое переживание характеризуется богатым разнообразием культурных средств, которыми опосредствовано, поэтому и является формой свободного бытия человека. Предметы и явления, в том числе и явления внутренней жизни (мысли, эмоции), которые также могут служить предметом отношения и рефлексии, не имеют раз и навсегда заданного смысла, смысл изменяется в зависимости от того контекста, в который они включены. В игровом переживании человек активно и осознанно оперирует смыслами, опираясь на богатое разнообразие культурных средств, арсенал, которых он постоянно умножает.

Внутренняя мотивация является одной из основных черт игровой активности. В игровом переживании, человек выступает субъектом процесса переживания. Процесс игрового переживания и данная в нем жизнь, воспринимаются человеком как принадлежащие ему, а не чуждые и неконтролируемые. Он не воспринимает себя заложником своих эмоций или насильно втянутым в кем-то придуманный сюжет «своей» жизни, отсюда и возникает одно из самых очевидных игровых свойств – удовлетворенность и радость от процесса игры. Трудно представить игру, не приносящую радость. В игре человек сам создает правила, либо принимает их, поэтому то, что он делает, всегда соответствует его мотивации, о чем сигнализирует чувство удовольствия. Игровое отношение человека к собственной жизни предполагает естественность и сообразность происходящего в ней его сущности и это не только потому, что человек делает то, что ему по душе, но и потому, что он может преобразовать свое отношение к тому, что делает, найти в нем смысл, а значит и радость. Таким образом, игровое переживание можно определить, как «внутренне мотивированный процесс трансформации смысла (смысловой реальности) в пространстве условности посредством культурных артефактов, реализующий и развивающий свободу личности, ее творческий потенциал» [13, с. 51].

Разумно предположить, что люди имеют разную способность к игровому переживанию. В. Д. Шадриков пишет: «способности можно определить, как свойство или совокупность свойств (качеств) вещи, системы, проявляющихся в процессе функционирования; допустимо сказать, что это функциональные свойства вещи, обуславливающие эффективность реализации вещью некоторой функции. Способности (свойства вещи) проявляются во взаимодействии вещей, функционировании систем» [14, с. 175]. Из определения следует: когда мы говорим о способности к игровому переживанию, мы говорим о свойствах (качествах) психики человека, его личности, благодаря которым человек получает возможность осуществлять игровое переживание.

Перейдем теперь к рассмотрению структуры способности к игровому переживанию. «Способности как свойства объектов определяются структурой объектов и свойствами элементов этой структуры», – отмечает В. Д. Шадриков [14, с. 176]. Таким образом, способность к игровому переживанию связана с особенностями той системы, которой она реализуется, то есть особенностями психологической сферы человека, особенностями его личности. Поэтому, чтобы раскрыть структуру способности к игровому переживанию, мы должны пе-

рейти к анализу психологической сферы человека, тех ее особенностей или свойств, которые делают игровое переживание возможным. Л. С. Выготский предложил переживание в качестве единицы анализа сознания, в котором в единстве даны аффект и интеллект, поэтому при анализе структуры переживания логично обратиться к исследованию аффекта и интеллекта, их особенностей в игровом переживании [15].

Если мы говорим об особенностях психологической сферы человека, которые выступают функциональной основой (способностями) игрового переживания, то со стороны интеллектуальной части переживания следует сказать о степени развития семантических пространств, структуры обобщения и степени развития понятийного мышления. Игровое переживание предполагает достаточно высокий уровень развития понятийной системы человека. Развитое понятийное мышление, и, как следствие, способность к абстрагированию позволяет человеку вскрывать глубокие закономерности, лежащие в основе объективной и субъективной действительности, также оно выступает основой сознательного преобразования смысла, благодаря чему человек развивается, реализует и умножает свою свободу. Богатство медиаторов (понятий) пропорционально богатству степеней свободы. Напомним, что одной из сущностных характеристик игры является опробование себя и предмета игры. Развитое понятийное мышление умножает возможности человека в опробовании себя и мира. Также игровое переживание является внутренне мотивированным процессом, в котором человек выступает активным субъектом, субъектность также возможна благодаря описанным выше структурам: чем более дифференцировано и понятийно устроено сознание человека, тем более обширным, обозримым и структурированным становится мир как объективных, так и субъективных явлений.

Об аффективных механизмах, включённых в способность к игровому переживанию, нужно говорить в двух планах. В первом случае мы имеем в виду аффект в узком смысле. Эмоции в игровом переживании в силу их опосредованности являются в известной мере осознанными и контролируемыми, в игровом переживании человек способен стать в отношении к своим эмоциям, тем самым произвольно изменяя их. Во втором случае мы говорим об аффекте в широком смысле, имея в виду общую мотивационно тенденцию личности (потребности, ценности, идеалы человека). Игра со своими характеристиками (гибкость, живость, радость, увлеченность, развитие, интерес к новому, инициативность, творчество и т. д.), отражает сущность общей мотивационной направленности в игровом переживании.

Игровое переживание является, на наш взгляд, проявлением того, что Дж. Бьюдженталь называет «искусством жить», то есть жить открыто, свободно, творчески, сообразно своей сущности, которая по своей природе «приговорена к изменению» [7]. Оно является примером здорового бытия и благополучия человека и во многом совпадает с представлениями о здоровом способе жизни с позиции экзистенциализма и гуманизма, однако, обращение (средствами культурно-исторической психологии) к проблеме игрового переживания позволяет не только описать такой стиль жизни, но и понять, как он возможен.

Обращение к проблеме игрового переживания ясно показывает, насколько велика роль образования, игровой деятельности, искусства, культуры во всем ее богатстве и разнообразии в становлении здоровой, благополучной и свободной личности. Современный мир содержит в себе массу возможностей быть личностью – творцом собственной жизни, но также таит в себе и опасность быть обезличенным. Посредством игрового переживания возможно овладение тем хаосом, которым приставлен современный мир и общество. Только являясь субъектом, человек может быть по-настоящему удовлетворен, тем как он живет. Игровое переживание как раз и является субъектным, рефлексивным, осмысленным способом бытия в котором человек реализует свою свободу и творческий потенциал.

Список литературы

1. Делёз Ж. Различие и повторение. СПб.: Петрополис, 1998. 384 с.
2. Дебор Г. Общество спектакля. М.: Опустошитель, 2011. 177 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2003. 352 с.
4. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: Прогресс, 1994. 493 с.
5. Франкл В. Человека в поисках смысла. М.: Академический проект, 1998.
6. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: Прогресс, 1990. 230 с.
7. Бьюдженталь Д. Наука быть живым: диалог между пациентом и терапевтом в гуманистической терапии. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 336 с.
8. Дубровина И. В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. М.: Моск. психол. соц. ун-т, 2014. 464 с.
9. Братусь Б. С. Аномалии личности. СПб.: Питер, 1988. 304 с.
10. Шувалов А. В. Психологическое здоровье человека // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2009. № 4 (15). С. 87-101.
11. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. Детская психология. 432 с.
12. Сериков А. В. Основные характеристики игровой активности // Актуальные современной науки: сб. науч. статей. Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2017. С. 146-151.
13. Жеребцов С. Н. Культура переживания и развитие личности // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал. 2016. № 1. С. 45-52.
14. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. М.: Логос, 1996. 320 с.
15. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. Основы дефектологии. 368 с.

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ЛИЦ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Гут Юлия Николаевна,
канд. психол. наук, доцент
Горжий Юлия Валерьевна,
студентка,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. Зрелый возраст можно назвать возрастом практической, профессиональной жизни человека. Основной особенностью в данный возрастной период является то, что жизненные смыслы представлены в форме существующих в настоящий момент жизненных ценностей. Нарушения опорно-двигательного аппарата разрушают картину мира и структуру личностных смыслов, следовательно, требуется не только время, но и значительные усилия, чтобы восстановить целостность, осмысленность и непротиворечивость жизненного повествования. Необходимо отметить, что во многом именно смысложизненные ориентации личности играют крайне важную роль в реабилитации и лечении личности с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации; смысл жизни; нарушения опорно-двигательного аппарата; двигательные нарушения; зрелый возраст; жизнестойкость личности; психокоррекционные программы.

THE PECULIARITIES OF LIFE ORIENTATIONS OF PERSONS OF MATURE AGE WITH DISORDERS OF MUSCULOSKELETAL SYSTEM

Gut Yuliya Nikolaevna,
Candidate of Psychology, Associate Professor

Gorzy Yulia Valeryevna,
Student, Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. Mature age can be called the age of practical, professional life. The main feature of this age period is that the meanings of life are presented in the form of the currently existing values of life. Disorders of the musculoskeletal system destroy the picture of the world and the structure of personal meanings, and therefore, it takes not only time, but also considerable effort to restore the integrity, meaningfulness and consistency of the life story. It should be noted that in many ways it is the life orientations of the individual that play an extremely important role in the rehabilitation and treatment of the individual with disorders of the musculoskeletal system.

Keywords: life orientation; meaning of life; disorders of the musculoskeletal system; motor impairment; adulthood; the vitality of the person; psychocorrectional programs.

Под термином «нарушения опорно-двигательного аппарата» подразумевается группа двигательных расстройств, характеризующихся нарушениями скоординированности, темпа движений, ограничение их силы и объема. Такие нарушения могут приводить к частичному нарушению или тотальной невозможности осуществления движения скелетно-мышечной системой во времени и про-

странстве. Нарушения опорно-двигательного аппарата по распространенности занимают второе место после сердечно-сосудистых заболеваний [2, с. 98].

Существует большое количество исследований и коррекционных программ, направленных на изучение и лечение врожденных нарушений опорно-двигательного аппарата у детей дошкольного и младшего школьного возраста, реже встречаются исследования и программы, направленные на подростков. Однако исследований и программ коррекции, направленных на категорию взрослых людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата довольно мало [3, с. 150].

Изучением особенностей нарушений опорно-двигательного аппарата занимались Л. В. Царапкин, Н. А. Гросс, Ю. А. Гросс, Е. В. Харламов, А. А. Левенец, Е. Г. Перова, А. А. Потапчук, Т. В. Волосникова, Л. Б. Держинская, О. Н. Ярина, И. А. Погосян и другие.

Смыслоразностные ориентации представляют собой целостную систему сознательных и избирательных связей, которая отражает направленность личности, наличие у нее жизненных целей, осмысленность выборов и оценок личности, уровень ее удовлетворенности жизнью (самореализации), а также способность брать на себя ответственность за собственную жизнь и влиять на ее ход [1, с. 313].

В жизни каждого человека смыслоразностные ориентации играют одну из важнейших ролей. Так, в своих работах В. Франкл подчеркивал, что стремление к смыслу присуще любой личности, вне зависимости от ее пола, возраста, национальной принадлежности и социального статуса. Автор отмечал также, что обретение личностью смысла жизни в целом и каждого события в ней является одной из основных потребностей личности. В. Франкл также дал определение состоянию, в котором пребывает личность, потерявшая смысл, – он назвал это состояние экзистенциальным вакуумом [4, с. 224].

Существует крайне мало исследований, касающихся особенностей смыслоразностных ориентаций у лиц зрелого возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Данный факт обуславливает актуальность нашего исследования.

Таким образом, мы можем сформулировать проблему нашего исследования: особенности смыслоразностных ориентаций у лиц зрелого возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В ходе осуществления исследования нами были использованы следующие методики: «Тест жизнестойкости» (Д. А. Моросанова), «Тест смыслоразностных ориентаций» (Д. Крамбо, А. Махолик, Д. А. Леонтьев), анкета, направленная на выявление значимых целей испытуемых.

Исследование представляет собой анализ клинического случая респондента мужского пола в возрасте 25 лет с диагнозом неподвижность (прикованность к каталке) – R26.3 по МКБ-10.

Проведенная эмпирическая работа в рамках изучения клинического случая позволила выявить наличие высокого уровня жизнестойкости и его составных элементов, к которым относятся следующие: вовлеченность, контроль, принятие риска и непосредственно уровень жизнестойкости. Высокие результаты позволяют отметить низкую вероятность возникновения внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, что обусловлено наличием выработанных и опробованных стратегий совладающего поведения и готовности их применить в любой момент времени.

Затем было осуществлено психодиагностическое изучение смысложизненных ориентаций испытуемого, которое показало низкий уровень осмысленности жизни, а в частности – отсутствие у испытуемого целей в будущем, придающих жизни человека осмысленность и направленность, или их размытость и нечеткость; наличие неудовлетворенности своей жизнью в настоящий момент времени. Однако, возможно, смысл жизни ему придают воспоминания о прошлом. Низкие баллы по шкале «результативность жизни» позволяют предположить у испытуемого наличие неудовлетворенности своей жизнью; в свою очередь низкие баллы по шкале «локус контроля – жизнь» демонстрируют наличие убежденности у испытуемого в том, что его жизнь неподвластна сознательному контролю и бессмысленно что-либо планировать на будущее.

Исследование, проведенное при помощи анкеты, направленной на изучение значимых целей испытуемых, показало, что на первом месте для обследуемого стоит здоровье и физическая сила, на втором месте – материальная обеспеченность, на третьем – семья, на четвертом – чистая совесть, и на пятом месте – свобода.

Далее, был проведен математический анализ данных при помощи критерия корреляции г-Пирсона, который позволяет обнаружить наличие и силу линейной связи между определенными величинами. Для удобства осуществления математической обработки, полученные психодиагностические данные были разбиты на две группы: смысложизненные ориентации и жизнестойкость.

Исходя из полученных данных, можно отметить наличие значимой двусторонней корреляционной связи ($r_{xy}=0,99$) между показателями смысложизненных ориентаций и жизнестойкости личности испытуемого. Таким образом, можно говорить о наличии взаимосвязи смысложизненных ориентаций личности и ее жизнестойкости.

Полученные в ходе исследования данные позволили разработать коррекционную программу, которая обусловлена необходимостью социальной интеграции, адаптации и укрепления психологического здоровья лиц зрелого возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, а именно, необходимостью развиваться, поступать в ВУЗ, работать и жить дальше.

Целью данной программы является улучшение качества жизни жителей Белгородской области с нарушениями опорно-двигательного аппарата, посредством оптимизации психологической реабилитации и реадаптации, а именно, способствование обретению самоуважения, самодостойнства, веры в собственные силы через самосознание себя и переосмысление своей жизни, формирование смысложизненных ориентаций в направлении принятия мира в целом и себя в нем.

Список литературы

1. Сахарова Т. Н. Содержание и направленность смысложизненных ориентаций личности в зрелом возрасте // Вестник университета. 2012. № 13. С. 311-317.
2. Солнцева В. А. Психологические особенности лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата / В. А. Солнцева, Т. В. Белова // Справочник по организации и проведению профориентационной работы. М., 2012. С. 97-99.
3. Силантьева Т. А. Социальная поддержка как ресурс саморегуляции в ситуации инвалидности // Актуальные проблемы психологического знания. 2013. № 1 (26). С. 148-153.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. 224 с.

ВОЗМОЖНА ЛИ ЖИЗНЬ БЕЗ СМЫСЛА?

Авилов Олег Валентинович,

д-р мед. наук, доцент,
Южно-Уральский государственный медицинский университет,
Челябинский государственный университет,
г. Челябинск

Аннотация. На основании теории функциональной эквивалентности утверждается, что жизнь в любом случае имеет смысл. Показана разница между потребностями и смыслом жизни. Высказано предположение, что эмоциональный стресс может быть индикатором смысла жизни.

Ключевые слова: теория функциональной эквивалентности; жизнестойкость личности; потребности человека; смысл жизни; эмоциональные стрессы.

IS THERE ANY MEANING OF THE LIFE?

Avilov Oleg Valentinovich,

Doctor of Medical Sciences, Associate Professor,
South Ural State Medical University,
Chelyabinsk State University,
Chelyabinsk

Abstract. On the basis of the theory of functional equivalence, it is stated that life in any case has a meaning. There is shown the difference between the requirements and the meaning of life. It is suggested that emotional stress can be an indicator of the meaning of life.

Keywords: theory of functional equivalence; the vitality of the person; human needs; meaning of life; emotional stress.

Одним из важнейших условий обеспечения благополучия современного человека является формирование у него смысла жизни. Но есть ли, вообще, у жизни смысл? Для ответа на этот вопрос прежде всего необходимо понять, что такое смысл? В «Новом энциклопедическом словаре» смысл обозначен как внутреннее логическое содержание, значение чего-либо, постигаемое разумом; идея, сущность, предназначение, а также конечная цель (ценность) чего-либо (например, смысл жизни и т. д.) [1]. Есть и другие представления о том, что можно понимать под смыслом, и, в частности, под смыслом жизни. Так Е. Н. Трубецкой [2, с. 58] писал: «... У каждого из нас есть что-то бесконечно дорогое, ради чего он живет. Эта цель, или, что то же жизненный смысл, есть предположение неустранимое, необходимо связанное с жизнью как таковой, и вот почему никакие неудачи не могут остановить человечество в искании этого смысла». В то же время А. Г. Маслоу, говоря о самоактуализированных людях, писал: «... Они... посвящают себя поиску... ценностей Бытия – поиску главных вечных, лежащих в основе всего ценностей, которые не могут быть подчинены никаким другим, более важным. ... Эти ценности... возникают в роли потребностей и соответственно ведут себя... Это – мегапотребности» [3]. Таким образом, А. Г. Маслоу, с одной стороны, устанавливал определенные связи между

потребностями, ценностями и смыслом жизни, а с другой стороны, по сути дела, уравнивал смысл жизни с мегапотребностями. В этой связи, следующим шагом должно быть понимание того, что такое потребности. Имеется много определений потребностей. К нашей теории ближе всего определения, данное К. В. Судаковым [4], который писал, что потребности являются устойчивыми отклонениями жизненно важных констант организма от уровня, обеспечивающего его нормальную деятельность, и создают первичный стимул активности функциональных систем не только на физико-химической, но и на информационной основе. Развивая мысль П. К. Анохина о том, что в живых системах начальное и конечное звено передачи информации должны быть сопоставимы, К. В. Судаков [4] писал, что в любом звене функциональной системы имеются свойства потребности и ее удовлетворения, то есть определенная эквивалентность. Но выше названными авторами эквивалентность рассматривалась исключительно в пределах живых систем как условие точной передачи информации от одного звена к другому.

Мы полагаем, что информационные, физические и химические воздействия на организм должны быть эквивалентны сумме преобразованных в организме и выделенных из организма информационных, физических и химических компонентов жизнедеятельности. Таким образом, по нашему мнению, потребность – это развитие дисбаланса разной степени выраженности, вызванное образующимся в процессе жизнедеятельности избытком, информационных, физических и химических факторов, которые не могут быть удалены организмом самостоятельно без риска нарушения структуры. А удовлетворение потребностей – это поиск «каналов» установления эквивалентности, то есть увеличенного или уменьшенного количества информационных, физических и химических стимулов для устранения этого избытка. Конечный результат удовлетворения потребностей – это установление эквивалентности за счет преобразования избытка информационных, физических и химических компонентов жизнедеятельности в функциональные и структурные изменения в организме. Такие, например, как выведение или синтез тех или веществ, обновление клеточного состава, изменение массы и объема органов и тканей, изменение двигательной и поведенческой активности. Процесс установления эквивалентности может идти ступенчато. Эти ступени мы можем обозначить как «системокванты» по К. В. Судакову [4]. Таким образом, при устранении дисбаланса, даже получив что-то извне, мы отдаем «частицу» себя в виде метаболитов, продуктов, жизнедеятельности, гормонов, движений, эмоций, мысли, слов и снов... При этом суммарная представленность физических, химических и информационных изменений в организме после удовлетворения потребностей эквивалентна таковой до удовлетворения. Меняется лишь соотношения между физическими, химическими и информационными компонентами процесса жизнедеятельности. Формирование и устранение дисбалансов происходит непрерывно в течение жизни. Теоретической основой наших представлений является, с одной стороны, термодинамика необратимых процессов [5], а с другой стороны утверждение о том, что суммарное количество информации (i) и энтропии (s) i -го состояния пространства, или его соответствующей области, возникающее в результа-

те любого процесса, всегда является постоянным [6]. Расчеты, проведенные И. И. Юзвишиным, доказывают, что теплота, работа и энергия являются формами (способами) проявления (передачи) информация [6].

В этой связи, с точки зрения нашей теории дисбаланс существует уже на уровне зиготы, и определяется исходным уровнем неравновесности. Смыслом функционирования организма является, по нашему мнению, установление равновесия. Ступенчатый процесс формирования эквивалентности позволяет замедлить процесс приближения к полному равновесию – смерти. Устранение дисбалансов без последствий для процессов жизнедеятельности возможно только в том объеме и темпе, которые определяются, в основном, генетическим потенциалом организма [7]. По большому счету, смыслом нашей жизни является своевременное устранение дисбалансов в оптимальном темпе для отдаления времени наступления смерти. В то же время, мы не можем уменьшить степень врожденной неравновесности. В наших силах только не увеличивать ее, своевременно устанавливая эквивалентность. Однако жизнь в обществе предполагает, что неравновесность и, соответственно, выраженность дисбалансов будут постоянно увеличены. Так, общество навязывает нам то время начало работы и ее длительность, которые совершенно не соответствуют нашим возможностям устранять дисбалансы без риска для здоровья. К такому же несоответствию может привести необходимость следовать моде и определенному стилю поведения для сохранения занимаемой должности и уровня доходов. Ежедневный контакт с такими источниками информации как близкие люди и коллеги по работе, интернет, телевидение и радио способен увеличивать неравновесность в нашем организме. Список подобных примеров можно продолжить. При этом, на наш взгляд, стоит отметить роль сознания в процессе формирования и устранения дисбалансов. С одной стороны, сознание за счет концентрации внимания на значимых, по мнению индивида, индивидуальных проблемах и целях способно увеличивать информационные последствия процессов жизнедеятельности, то есть степень развития дисбаланса. С другой стороны, человек сознательно может избегать того, что увеличивает индивидуальную неравновесность, а также, особенно при предварительной подготовке, быстро находить «каналы» установления эквивалентности. Каким же образом можно найти отличие потребностей от смыслов, в том числе от смысла жизни? По нашему мнению, различие определяется иерархией дисбалансов, степенью их выраженности. Чем выше уровень понимания того, что человек считает смыслом жизни, тем более выражен дисбаланс, тем больше усилий требуется для его устранения, для поиска «каналов» установления эквивалентности. Но тем проще, по принципу доминанты [4], устраняются менее значимые дисбалансы. В то же время порядок построения указанной иерархии может быть разным, и определяться как ситуацией, так и индивидуальными особенностями человека. Так, если смыслом жизни является защита Родины любой ценой, тогда дисбаланс, вызванный, например, пытками будет устраняться не за счет выдачи той информации, которая требуется врагам, а за счет молчания, которое не может нарушить даже боль. В этом случае дисбаланс, связанный со смыслом жизни будет преобладать над дисбалансом, связанным с потребностью избежать боли. С другой стороны, если

защита Родины не является смыслом жизни, то есть дисбалансом, который следует устранять пусть даже ценой жизни, желание уйти от боли станет ведущей потребностью, по сути своей становясь смыслом жизни.

Потребности формируются у плода еще в утробе матери. После рождения дальнейшее развитие системы потребностей и смыслов происходит как на бессознательном, так и на сознательном уровне. В процессе воспитания в семье и в учебных заведениях разного уровня индивид получает навыки устранения возникающих дисбалансов с помощью сформированных «каналов» установления эквивалентности. Современное общество, заинтересованное в создании «квалифицированного потребителя» формирует у человека с помощью средств массовой информации дополнительную неравновестность, чаще всего совершенно ненужные дисбалансы. При этом с помощью рекламы навязываются «каналы» устранения искусственно созданных дисбалансов с помощью покупки товаров и услуг. В результате развитие экономики за счет стимулирования продаж может приводить к уменьшению уровня здоровья и снижению длительности жизни населения. Кроме того, постоянное участие в потребительской гонке может помешать человеку осознать и реализовать мегапотребности по А. Г. Маслоу [3], а также найти свой смысл жизни.

Как же можно понять, что потребности не удовлетворены, а смысл жизни не найден? С точки зрения теории функциональных систем, эмоциональный стресс формируется во всех конфликтных ситуациях, в которых субъект не может удовлетворить имеющиеся у него те или иные потребности [4]. Но в соответствии с теорией функциональной эквивалентности взгляд на причины стресса может быть несколько иным. Смыслом стрессовой реакции по нашему мнению, является ответ на ситуацию, когда темп развития дисбаланса из-за воздействия или внезапного отсутствия воздействия информационных, физических или химических факторов превышает темп установления эквивалентности. В этом случае происходит попытка экстренного формирования эквивалентного ответа по разным «каналам». В результате происходит изменение функционирования практически всех систем организма. Но в связи с тем, что реагирование организма является экстренным, стресс в этой фазе своего развития сопровождается и значительной дезинтеграцией в работе функциональных систем [4], а также отрицательными эмоциями. Такой вид стресса, который еще называют острым, возникает, когда дисбаланс весьма выражен и формируется внезапно, например, при попытке спастись во время пожара. Если же дисбаланс существует длительно, то с целью найти «каналы» установления эквивалентности в организме развивается хронический эмоциональный стресс. На наш взгляд, его проявления, на фоне отрицательных эмоций могут быть описаны как состояние фрустрации, тревоги, когнитивного диссонанса. Если же речь идет о дисбалансах, связанных с попытками удовлетворить мегапотребности или найти смысл жизни, то мы можем говорить об «экзистенциальном вакууме» по В. Франклу [8], или даже об угрызениях совести. Мы полагаем, что именно длительное отсутствие устранения дисбалансов с помощью установления эквивалентности приводит к таким последствиям как синдром эмоционального выгорания, синдром хронической усталости, неврозы, психосоматические заболевания, и, в

итоге, к сокращению длительности жизни. Но потребности могут быть и удовлетворены, а смысл жизни найден. В случае установления эквивалентности в полном объеме у человека формируются положительные эмоции и происходит переход от дезорганизации к согласованности в работе функциональных систем [4]. При этом положительные эмоции могут быть и в ситуациях, связанных с риском для жизни. Так, хорошо известна радость спасателей при спасении пострадавших, радость солдат при выполнении боевой задачи, или радость мученика за веру, выдержавшего нечеловеческие пытки. Признаком устранения дисбаланса высокого уровня может также быть нахождение человеком созидательных ценностей, ценностей переживания и ценностей отношения по В. Франклу [8], а также его самоактуализация. В. Франкл [8, с. 58] также писал: «... Подобно счастью, самоактуализация является лишь результатом, следствием осуществления смысла». Еще одним примером установления эквивалентности в полном объеме мы можем назвать катарис как результат завершения незавершенных ситуаций [9].

Таким образом, жизнь всегда имеет смысл, независимо от того понимает это человек или нет. Смысл может формироваться как на бессознательном, так и на сознательном уровне. При проведении работы по формированию смысла жизни, в рамках психологической или психотерапевтической помощи, прежде всего, следует оценить показатели отсутствия удовлетворения потребностей и сформированного смысла жизни. При оценке иерархии дисбалансов, имеющих у пациента, необходимо выявить наиболее выраженные, а также подсказать пути устранения дисбаланса. При этом пациенту должно быть понятно, являются ли имеющиеся у него дисбалансы отражением собственных, не реализованных интересов и побуждений, или эти дисбалансы созданы кем-то извне для использования человека в качестве средств достижения своих целей.

В связи с вышеизложенным, мы считаем, что теория функциональной эквивалентности может помочь обеспечивать благополучие современного человека более осмысленным образом.

Список литературы

1. Новый энциклопедический словарь. М.: РИПОЛ классик, 2014. 1568 с.
2. Трубецкой Е. Н. Смысл жизни. СПб.: Азбука, Азбука – Атакус, 2017. 352 с.
3. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Издат. группа «Евразия», 1997. 430 с.
4. Судаков К. В. Информационный феномен жизнедеятельности. М.: РМАПо, 1999. 380 с.
5. Пригожин И. Введение в термодинамику необратимых процессов. М.: ИЛ, 1960. 126 с.
6. Юзвизин И. И. Информациология. М.: Радиосвязь и связь, 1996. 215 с.
7. Шадрина А. Г. Онтогенез и теория здоровья. Новосибирск: Наука, 1989. 136 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
9. Александров А. А. Катарис: внутренний взрыв, ведущий к реорганизации отношений // Вестник психотерапии. 2013. № 46 (51). С. 22-35.

ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Биктагирова А. Р.,
канд. психол. наук, доцент
Мешкова Инна Владимировна,
студент,
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу представлений зарубежных и отечественных авторов относительно субъективного благополучия. Выделены структурные компоненты с позиции разных авторов, описаны эмоции, которые сопровождают высокий уровень субъективного благополучия, выделены факторы, влияющие на его уровень.

Ключевые слова: субъективное благополучие; психологическое благополучие; психическое здоровье; психология личности; эмоциональные состояния.

PROBLEM OF SUBJECTIVE WELL-BEING IN FOREIGN AND DOMESTIC PSYCHOLOGY

Biktagirova A. R.,
Candidate of Psychology, Associate Professor
Meshkova Inna Vladimirovna,
Student,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah,
Ufa

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of the views of foreign and domestic authors regarding subjective well-being. The structural components from the point of view of different authors are highlighted, the emotions that accompany a high level of subjective well-being are described, and factors affecting its level are highlighted.

Keywords: subjective well-being; psychological well-being; mental health; psychology of personality; emotional states.

За последние десять лет исследователи достаточно часто поднимали вопрос субъективного благополучия личности. Связано это в первую очередь с нерешенной в психологии проблемой того, что для личности служит источником внутреннего равновесия, каковы компоненты данного процесса, благодаря каким эмоционально-оценочным отношениям оно формируется, каким образом оказывает влияние на поведение, и самое главное – каким образом можно помочь личности достичь необходимого уровня субъективного благополучия. Проблема субъективного благополучия сегодня предмет изучения не только в социальной психологии, но и всей науки в целом. Субъективное благополучие исследуется в аспекте адаптации личности, социализации, самоактуализации и многих других.

Одной из первых работ, посвященных субъективному благополучию, стала работа Н. Брэдберна, в которой был введен данный термин, а также произведен

сравнительный анализ понятий «субъективное благополучие» и «психическое здоровье». Согласно мнению автора субъективное благополучие личности включает в себя удовлетворенность собой, своей жизнью и ощущение счастья. Н. Брэдберн уверен, что субъективное благополучие личности представляет собой некий баланс между воздействием негативных и позитивных аффектов. Аффект включает в себя либо удовольствие и радость от повседневной жизни, либо негативные эмоции. В свою очередь субъективное благополучие представляет собой разницу между негативными и позитивными аффектами и выступает показателем общей удовлетворенности, либо неудовлетворенности личностью собственной жизни [9, с. 87].

Э. Динер заключил по результатам своего исследования, что высокий уровень субъективного благополучия предполагает высокий уровень удовлетворенности от жизни и периодическое переживание негативных чувств, связанных с переживанием определенных ситуаций [10, с. 183].

К. Рифф предполагает, что у человека есть свобода воли и способность достигать психологическое благополучие, вопреки внешним обстоятельствам. Автор также критически оценивает подход к субъективному благополучию, как балансу негативных и позитивных эмоций [11, с. 16].

В рамках позитивной психологии М.Селигман под субъективным благополучием понимал вовлеченность личности в деятельность, которая приносит удовлетворение, положительные эмоции в связи с этим и придание ей смысла. Полная структура субъективного благополучия по мнению автора включает в себя смысл, вовлеченность, положительные эмоции, позитивные взаимоотношения с другими людьми и позитивные достижения [13, с. 416]. Также автор провел совместные исследования с К. Петерсоном и выделил разноуровневые единицы анализа фундамента субъективного благополучия: сила характера и добродетели [12, с. 138].

В отечественной психологии также активно разрабатывается проблема субъективного благополучия. Так, в другой работе Л. В. Куликова, посвященной исследованию благополучия, указывается, что в психологическом благополучии (душевный комфорт) обобщенно представлена актуальная успешность поведения и деятельности, удовлетворенность межличностными связями, общением. Как указывает автор, в структуре психологического благополучия можно выделить два компонента: когнитивный и эмоциональный [6, с. 478].

Согласно А. В. Ворониной, модель психологического благополучия складывается в качественно своеобразные иерархические уровни: психосоматическое здоровье, социальная адаптированность, психическое и психологическое здоровье. Автор полагает, что каждый следующий уровень, формирующийся в процессе развития и воспитания, дает человеку новое видение самого себя, мира и себя в этом мире и, в силу этого, новые возможности для реализации замыслов, творческой активности, большую степень свободы для выбора адекватного реагирования. Болезнь, следовательно, рассматривается как сочетанное нарушение психосоматического здоровья, социальной адаптированности и психического здоровья [4, с. 20].

Проанализировав полученные результаты исследования субъективного благополучия, Л. Г. Пучкова пришла к выводу, что данный феномен включает в себя три компонента: ведущий эмоционально-оценочный, мотивационно-поведенческий и когнитивный. За каждым компонентом стоит выполнение определенной функции. Эмоционально-оценочный компонент позволяет человеку регулировать собственное поведение и адаптироваться к изменяющимся условиям. За когнитивным компонентом «закреплена» антиципационная функция. Мотивационно-поведенческий компонент обеспечивает развитие личности. В случае успешного функционирования всех компонентов субъективного благополучия личность достигает высокого уровня самоактуализации [7, с. 17].

Так, Р. М. Шамионов, свое исследование посвятил изучению субъективного благополучия и его соотношения с самосознанием личности. Автор указывает, что данный феномен, в первую очередь связан не с тем, как удовлетворяются потребности личности, а с тем, как личность оценивает их возможность удовлетворения в принципе. Также на уровень субъективного благополучия оказывают влияние оценка происходящих жизненных событий, собственных стремлений, оценка себя, которые определенным образом представлены в сознании. При этом смысловая определенность в профессиональной и житейской сферах служит значимым фактором субъективного благополучия личности [8, с. 38].

Н. К. Бахарева установила связь субъективного благополучия с толерантностью – многомерным личностным образованием, объединяющим в себе психологические смыслы принятия и понимания, терпимости и терпения, терпеливости, выносливости и устойчивости [1, с. 18].

М. В. Бучацкая при изучении психологического благополучия работающих женщин ввела понятие «структура психологического благополучия», показала иерархичность структуры психологического благополучия у женщин с высокими его показателями. Автором описано влияние на психологическое благополучие работающих женщин таких внешних факторов, как наличие семьи, мужа, детей и др. [3, с. 19].

И. О. Корокошко после обобщения результатов социально-психологических исследований многих авторов, посвященных влиянию уровня дохода на субъективное благополучие личности, делает вывод о большой значимости этого фактора, оказывающего многоплановое и неоднозначное воздействие на субъекта [5, с. 331].

Подводя итоги нашему теоретическому исследованию отметим, что изучение субъективного благополучия носит на сегодняшний день фрагментарный, разрозненный характер в рамках различных направлений и подходов. При этом у каждого подхода есть собственная логика исследования. Не решена на сегодняшний день проблема единого емкого определения субъективного благополучия. Несмотря на это с позиции отечественных и зарубежных исследований можно выделить ряд единых представлений: преобладание позитивных эмоций, позитивных взаимоотношений, осмысленность. У понятия благополучие есть достаточно ясное значение, его трактовки в значительной степени сходны или совпадают в различных научных дисциплинах и обыденном сознании. Благопо-

лучие и чувство благополучия весьма значимы для всего субъективного (внутреннего) мира личности.

Список литературы

1. Бахарева Н. К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск: Изд-во Дальневосточного института психологии и психоанализа, 2004. 26 с.
2. Биктагирова А. Р. Индикаторы профессионального благополучия госслужащих // *European Social Science Journal*. 2016. № 8. С. 225-231.
3. Бучацкая М. В. Психологическое благополучие работающих женщин: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва: Изд-во Российского гос. гуман. ун-та, 2006. 24 с.
4. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2002. 26 с.
5. Корошко И. О. Влияние уровня дохода на субъективное благополучие личности (обзор отечественных и зарубежных социально-психологических исследований) // *Психология XXI века: сборник материалов V международной науч.-практ. конф. молодых ученых*. СПб.: Ленинградский гос. ун-т (ЛГУ), 2009. Т. 1. С. 329-334.
6. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // *Общество и политика* / ред. В. Ю. Большаков. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. С. 476-510.
7. Пучкова Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск: Изд-во Хабаровского гос. ун-та, 2003. 24 с.
8. Шамионов Р. М. Самосознание и субъективное благополучие личности // *Проблемы социальной психологии личности* / под ред. Р. М. Шамионова. Саратов: СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2008. С. 36-41.
9. Bradburn N. The Structure of Psychological well-being. Chicago: Aldene Pab, 1969. 269 p.
10. Diener E. Most people are happy // *Psychological Science*. 1996. № 7. P. 181-185.
11. Ryff C. D., Singer B. The contours of positive human health // *Psychological Inquiry*. 1998. Vol. 9. P. 1-28.
12. Seligman M. E. P., Peterson C. Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions // *American Psychologist*. 2005. Vol. 60. № 5. P. 410-421.
13. Seligman M. E. P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. NY: Free Press, 2011. 351 p.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ПЕРИОД ПОЗДНЕЙ ЗРЕЛОСТИ

Маратканова Елена Викторовна,

канд. пед. наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. В статье обосновывается необходимость изучения феномена психологического благополучия. Рассматриваются факторы, критерии благополучия в поздней зрелости. Представлены концепции исследований параметров благополучия.

Ключевые слова: психологическое благополучие; поздняя зрелость; возрастная психология; женщины; психология женщин.

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL WELFARE DURING LATER MATURITY

Maratkanova Elena Viktorovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. The article substantiates the need to study the phenomenon of psychological well-being. The factors, criteria for well-being in late maturity are considered. Presented the concept of research parameters of well-being.

Keywords: psychological well-being; late maturity; developmental psychology; women; psychology of women.

Население мира быстро стареет. За период с 2000 по 2050 год доля пожилых людей в мире, по оценкам, удвоится примерно с 11% до 22%. В абсолютном выражении ожидается увеличение числа людей старше 60 лет с 605 миллионов до 2 миллиардов человек. Пожилые люди сталкиваются с особыми проблемами в плане физического здоровья и психического благополучия, которые необходимо признать [9].

Одним из первых к теоретическому осмыслению понятия благополучия обращается Л. В. Куликов. Он рассматривает демаркацию основных понятий и компонентов концепта благополучия, предлагая разделять понятия счастья, удовлетворенности, эмоционального комфорта и собственно благополучия, и отдает предпочтение благополучию как наиболее ясно определенному и имеющему объективные показатели. Благополучие рассматривается как комплексный феномен, для переживания благополучия важны разные составляющие сферы жизни личности [19].

Чувство удовлетворенности жизнью в старости является важным показателем психологического и, в частности, мотивационного здоровья человека, которое проявляется в наличии у него интереса к жизни и потребности жить дальше.

Академик И. В. Дубровина рассматривает критерии, определяющие психологическое благополучие, вот некоторые из них [18]:

- отношения с другими, понимание и принятие себя и окружающих, способность следовать собственным убеждениям, а так же возможность осуществлять жизнедеятельность в выбранном направлении;
- состояние внутреннего мира личности: особенность её переживаний, самоотношение;
- соответствие внешнего окружения целям, смыслам и ценностям личности;
- успешное выполнение требований повседневной жизни, верное разрешение нравственных проблем.

Психологически здоровая личность самодостаточна, способна к саморазвитию и самореализации.

Но основным критерием психологического благополучия является духовность, без которой немыслимы «высшие проявления человеческого духа».

В психологии духовность понимается как высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами ее жизнедеятельности становятся высшие человеческие ценности.

Духовность предполагает определённый отказ личности от жёсткой направленности «на себя» и её переключение «на других» и «на дело».

Поскольку способность пожилого человека к контролю и влиянию на внешние перемены уменьшается, то наиболее значимые изменения происходят в его внутреннем мире.

Усиление этого внутреннего содержания объяснимо: человек входит в другую социальную ситуацию развития. И она требует определенных ресурсов для адаптации:

1. Отношение к факту собственного старения.

Психологическое благополучие в позднем возрасте связано с реагированием человека на старость, и с собственной стратегией старения.

Реагирование людей на факт собственного постарения – сложный психологический процесс. На отношение к собственному позднему возрасту влияет существующий в общественном сознании стереотип восприятия пожилых людей как недееспособных, угасающих, безрадостно доживающих свой век, ведущих практически растительный образ жизни.

Те, кто готовится заранее к выходу на пенсию, а значит и к смене своего социального статуса, без особых эмоциональных нарушений пересекают этот важный рубеж жизни. Готовиться – значит заранее планировать будущее свободное время, и свобода от социальных ограничений способствует реализации планов. Такие люди отличаются удовлетворенностью жизнью, что увеличивает ее продолжительность.

Другим – напротив, свойственно пассивное отношение к жизни, отчуждение от окружения, сужение круга интересов, а значит, и снижение уровня интеллекта. Их переживания отягощены потерей самоуважения и ощущением ненужности и никчемности.

В литературе описаны разные группы людей позднего возраста. Каждая из этих групп сохраняет определенное качество психологического здоровья.

Но есть и группа пожилых людей, у которых не обнаруживаются признаки психических отклонений. Они сохранили ясный ум и тенденцию к социальной адаптации и дальнейшему развитию [22].

2. Отношение к уменьшению физических возможностей.

Но пожилой возраст – период изменения физических возможностей человека: ухудшается слух, зрение, координация движений, память начинает воспроизводить события из далёкой биографии человека, а сиюминутные события улетучиваются из нее, сложнее становится понимать тонкости происходящего вокруг. То есть труднее адаптироваться к постоянно меняющейся жизни, о чем свидетельствует распространенная фраза: «Я отстал от жизни».

Привыкнуть, приспособиться к таким серьезным изменениям к тому, что собственные возможности в разных направлениях жизни уменьшаются – очень сложно [20].

3. Переживания осмысления жизни и трагизма временности.

Внутренним ресурсом, способным обеспечить двойной процесс приспособления в старости (к новой ситуации и к себе) исследователи связывают со способностью быть активным по отношению к собственной жизни, осмысленно относиться к происходящему.

Наполнением этой позиции является осознанная активность по преобразованию себя и своей жизнедеятельности пожилого человека, а также понимание ограничения этой активности.

Эти ограничения связаны с всё яснее ощущаемой конечностью собственного существования.

Именно на этом возрастном этапе возникает важнейшая психологическая задача подведения итогов, завершения начатого, восполнение недостающего и оставление того, что изменить нельзя.

Это своеобразный период осмысления своей жизни, принятие ее, примирения с самим собой. В этом сложном переживании человеку необходима определённая духовная зрелость, жизненная мудрость. Жизненная мудрость, жизненный опыт пожилой человек, переработав, передаст будущим поколениям.

У старых людей мысль о смерти является не мыслью «о», а мыслью «для». У многих пожилых людей обостряется страх смерти, обостряется осознание трагизма временности.

Это нередко проявляется в запрете обсуждения темы смерти, или в постоянном обращении к ней в форме «скорее бы умереть...». В социальном круге пожилого человека реальностью является непрерывная цепь умирания близких, друзей, знакомых, кумиров молодости. И каждый раз, переживая потерю, он становится чуть «менее живым». Когда же человек принимает неизбежность собственной смерти, то и страх смерти отпадает сам собой [23].

4. Переживание собственного несовершенства и зависимости от других.

Негативными факторами, снижающими качество психологического здоровья, являются ситуации, тяжело переживаемыми пожилыми людьми – это ситу-

ации вынужденной зависимости. Пожилой человек будет стремиться к ощущению независимости.

Новый социальный статус нередко приводит к нарушению самооценки, к появлению ощущения собственной ненужности, связанной с чувством тоски, отчаяния, безысходности, ощущениями пустоты, холода, скованности, чувства горечи, тяжести. Пожилые люди часто являются жертвами насилия, жестокого обращения, среди них высок процент самоубийств.

Пожилым важно принять свой жизненный путь и старость как таковую с неизбежными изменениями образа жизни, физической невосребованностью, потерей многих социальных контактов.

Основная психологическая задача этого периода, правильное решение которой, будет являться своеобразным каркасом для психологического здоровья пожилого человека, заключается в осознании необходимости завершения того, что возможно завершить из ранее намеченного (выполнение семейных и социальных функций) [20].

Пожилому человеку необходимо принять собственное несовершенство и несовершенство окружающего и ощутить границы возможного. Он должен убедиться, что ограничение внешней активности может быть компенсировано углублением внутреннего мира и возможностей работы над собой.

Таким образом, на психологическое благополучие пожилого человека оказывают огромное влияние экзистенциальные переживания, связанные с принятием и себя самого (как изменяющегося и физически и психологически, несовершенного), и своей жизни, и ее конечности.

В этом смысле, ресурсными умениями, которые помогают поддержать психологическое благополучие, являются [24]:

- умение быть активным по отношению к собственной жизни, осмысленно относиться к происходящему;
- умение всегда считаться с мнением других;
- умение заранее планировать свои дела опираясь на хорошо понимаемые собственные возможности;
- умение ладить с людьми разного социального происхождения, образования, культурного уровня, профессии, возраста и т. д.;
- умение надлежащим образом использовать помощь со стороны людей в различных жизненных ситуациях;
- умение оказывать помощь разным людям, а не только родственникам;
- умение осознанно относиться к происходящему, быть осознанно активным в преобразовании себя и своей жизнедеятельности;
- умение поддерживать режим и распорядок, что повышает ощущение компетентности и контролируемости внешних условий;
- умение поддерживать старые связи и завязывать новые;
- умение самокритично подходить к тому, что делаешь, умение себя контролировать себя и самодисциплинировать.

Именно осознаваемая жизненная позиция, мудрость и опыт должны являться главными опорами и основой психологического здоровья стареющего человека.

Для поддержания психологического благополучия нередко пожилым людям требуется психологическая поддержка.

Во-первых, речь идёт о финансовых проблемах. Пенсионеры, как правило, нетрудоспособны, и, поэтому, не всегда могут обеспечить себя материально. Кроме того, резкое ухудшение качества жизни и условий труда в нашей стране сказалось на всех категориях населения, особенно на людях пенсионного возраста.

Согласно статистическим данным, именно пожилые люди представляют собой социально незащищённую категорию населения. Им нужно особое внимание и государственная поддержка. Многие из них потеряли все сбережения в один день, а ведь эти деньги были предназначены на обеспечение «достойной старости и похорон». Пенсионерам, оказавшимся в такой ситуации, социально-психологическая помощь просто необходима [23].

Всё, во что они верили, их идеалы и достижения, оказались обесцененными. Пенсионеры оказались в положении, когда молодое население не проявляет к ним уважения, более того, существует мнение, что пожилые люди стали «обузой» для трудящихся. Психологическая помощь людям пожилого возраста позволяет справиться с внутренними переживаниями и беспокойствами.

Во-вторых, нравственные взаимоотношения между пожилым человеком и обществом оставляют желать лучшего. Пожилой человек вышел на пенсию, из-за чего его круг общения резко сузился. После смерти одного из супругов, пенсионеры, как правило, проводят жизнь в одиночестве. Психологическая помощь пожилым людям в ситуации утраты близкого человека позволяет им обрести силы, чтобы начать жить заново.

Особенности характера, которые становятся в старости более выраженными, и склеротические процессы осложняют положение пенсионеров. У них возникают эмоционально-волевые расстройства, депрессивные состояния. Жизненный тонус падает, развиваются всевозможные болезни. По мнению специалистов, ухудшающееся состояние здоровья пенсионеров определяется их пессимизмом в отношении будущего. Оказание психологической помощи пожилым людям, которые нуждаются в поддержке, является проявлением заботы государства о лицах преклонного возраста.

Сложнее всего продлить независимую и активную жизнь в старости.

Как правило, пожилые люди ставят свою жизнь «на паузу» после выхода на пенсию. Это вызвано тем, что их трудовая деятельность ограничена, они меняют свои привычки, пересматривают ценностные ориентиры.

У пенсионеров возникают социально-бытовые затруднения, проблемы с адаптацией к своему новому положению, условиям. Разумеется, психологическая помощь пожилым людям в России оказывается многим престарелым, благодаря чему им удаётся по-новому взглянуть на себя и свою жизнь.

Пожилые граждане особенно социально уязвимы. Речь идёт в первую очередь об экономических факторах. Престарелые получают небольшую пенсию, а устроиться на работу не так-то просто.

Традиционные семейные устои постепенно разрушаются. Это привело к тому, что к старшему поколению не относятся с уважением. Многие пожилые люди живут отдельно от своих детей и внуков. Им приходится в одиночестве

бороться с болезнями и проблемами. Раньше молодые члены семьи брали на себя ответственность за бабушек и дедушек, а сейчас этим занимаются государственные учреждения.

Согласно статистике, женщины живут на 12 лет дольше, чем мужчины. Именно поэтому пожилых одиноких женщин так много [24].

Одиночество уже не представляет собой проблему отдельного человека, который не смог адаптироваться к обществу. На сегодняшний день это серьезный социальный вопрос.

Пожилые люди становятся одинокими по многим причинам. Речь идет об индивидуализме, эгоцентризме, изолированности, отчуждении. Пенсионеры страдают из-за своей затерянности в социуме. Одиночество сопровождается депрессией, а иногда и активными протестами.

В-третьих, проблемы, связанные с ослабленным здоровьем пенсионеров, крайне важны.

Из-за хронических заболеваний человек теряет способность к самообслуживанию. У него возникают трудности в общении с детьми, внуками, друзьями. Пожилой человек становится раздражительным и обидчивым. Старческая депрессия может привести к суициду или уходу из дома. Важно понимать, что они очень одиноки, и им тяжело переносить свою отчужденность, наличие болезней, немощность. Психологическая помощь пожилым людям в трудной жизненной ситуации, конечно же, нужна, но иногда она требуется и его родственникам [25].

В-четвертых, немаловажным является то, что пенсионеры редко могут организовать себе интересный досуг. А потребности в интересных развлечениях, хобби сохраняются. Важно, чтобы их культурно-нравственные потребности удовлетворялись. Психологическая помощь пожилым людям в социальной сфере позволяет пенсионерам адаптироваться к своей новой роли в обществе.

Каждый пятый гражданин РФ является пенсионером. В каждой семье есть как минимум один пожилой. Поэтому проблемы людей преклонного возраста стали всеобщими. Престарелым нужно повышенное внимание от общества и государства.

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. М.: Академический проект, 2010. 623 с. Режим доступа: <http://znanium.com/go>.
2. Батаршев А. В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. СПб.: Речь, 2005. 49 с. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Эксмо, 2005. 1136 с.: ил. (Библиотека всемирной психологии). Режим доступа: <http://yanko.lib.ru>.
4. Гамезо М. В., Герасимова В. С., Горелова Г. Г., Орлова Л. М. Возрастная психология: личность от молодости до старости: учебное пособие. М., 2003. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
5. Глуханюк Н. С., Печеркина А. А., Семенова С. Л. Общая психология. М.: Академия, 2012. 288 с.
6. Гусев А. Н. Общая психология: в 7 томах. М.: Академия, 2013. Том 2. Ощущение и восприятие. 416 с. Режим доступа: <http://yanko.lib.ru>.

7. Ермолаева М. В. Организация обучения пожилых людей как социальный механизм противостояния стрессам позднего возраста // Мир психологии. 2008. № 4 (56).
8. Ковалёва Н. Г. Пожилые люди: социальное самочувствие // Социс. 2001. № 7. С. 73-76.
9. Краснова О. В. Психология личности пожилых людей и лиц с ограничениями. СПб.: Речь, 2011. 320 с.
10. Кулагина И. Ю., Колуюцкий В. Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2011. 464 с. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
11. Кэрролл Э. Изард Психология эмоций. СПб.: Питер, 2006. 464 с.
12. Марцинковская Т. Д. Общая психология. М.: Академия, 2013. 384 с. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
13. Марцинковская Т. Д. Особенности психического развития в позднем возрасте // Психология зрелости и старения. 1999. № 3. С. 13-17.
14. Наумова В. А. Оптимизация личностных ресурсов на этапе поздней зрелости: дис. ... канд. психол. наук. Петропавловск-Камчатский: КГУ, 2013. 193 с.
15. Немов Р. С. Общая психология. СПб.: Питер, 2009. 304 с. Режим доступа: <http://yanko.lib.ru>.
16. Носс И. Н., Васина Н. В. Введение в практику психологического исследования. М.: Издательство Института психотерапии, 2012. 352 с. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
17. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник. М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2011. 460 с. Серия: Основы наук. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
18. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2008. 688 с.
19. Прохорова Л. В. Самореализация пожилых людей как способ преодоления социальной эксклюзии: дис. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2010. 213 с.
20. Рамендик Д. М. Общая психология и психологический практикум. М.: Форум, 2013. 304 с. Режим доступа: <http://znanium.com/go>.
21. Рассказова Е. И. Методы диагностики качества жизни в науках о человеке // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2012. № 3. С. 95-107.
22. Социальное самочувствие и положение пожилых людей в регионе / под общ. ред. Н. М. Байкова, Л. В. Кашириной. Хабаровск: ДВАГС, 2012. 186 с. Режим доступа: <https://studfiles.net>.
23. Сурикова Я. А. Особенности временной перспективы пожилых, проживающих в условиях социальной изоляции // Вестник КРАУНЦ. Серия «Гуманитарные науки». 2011. № 2 (18). С. 90-97.
24. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: дис. ... канд. психол. наук. М.: РГГУ, 2005. 206 с.
25. Филозоф А. А. Психолого-акмеологические аспекты становления личности на поздних этапах онтогенеза // Мир психологии. 2008. № 2. С. 255-261.
26. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.

СИНТАКСИС И СЕМАНТИКА ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Веденеева Е. В.,

канд. психол. наук, доцент

Рай Т. И.,

магистрант,

Челябинский государственный университет,

г. Челябинск

Аннотация. Приведены результаты теоретического исследования в области интегральной парадигмы и синтетического подхода в методологии психологии. Представлена формальная методология смысловой интеграции (синтаксиса) дифференцированных факторов (поля семантики) на примере методики «Шкала Экзистенции» А. Лэнглэ. Получены выводы, которые позволяют на более высоком уровне обобщения и абстракции описывать экзистенциальные способности как единый феномен, и таким образом определять их индивидуальную целостную специфичность, структуру и закономерности функционирования.

Ключевые слова: методология психологии; интегральная парадигма; системно-субъектный подход; экзистенциальные способности; теоретические исследования.

SYNTAX AND SEMANTICS OF EXISTENTIAL SKILLS

Vedeneyeva E. V.,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Ray T. I.,

Master's Degree Student,

Chelyabinsk State University,

Chelyabinsk

Abstract. The paper presents the results of a theoretical study into the integral paradigm and synthetic approach to psychological methods. It dwells upon a formal methodology of integrating the meanings (syntax) of differential factors (field of semantics) and draws evidence from A. Längle's Existence Scale. The findings of this research enable a higher-level of generalization and abstraction to describe existential skills as a singular phenomenon so as to determine their individual integral specificity, structure, and functional patterns.

Keywords: psychology methodology; integral paradigm; system-subjective approach; existential abilities; theoretical studies.

Специфическое воздействие на развитие научной методологии оказывают процессы дифференциации и интеграции научного знания, трансформация классических и появление новых дисциплин, преобразование науки в непосредственную производительную силу социума. Это является предпосылкой разработки таких методов, которые способны реализовать эффективное взаимодействие и синтез методов различных наук (системный подход, системно-субъектный подход и др.).

По мнению Л. И. Анцыферовой «стремление к синтезированию, интегрированию накопленных разнопорядковых знаний и разработанных концепций, к преодолению аналитической методологии и обращение с этой целью к разным

вариантам системного подхода является основной тенденцией современной психологии». [1]

В. В. Македонская, В. В. Никандров отмечают, что всё заметнее становится преобладание анализа над синтезом и вытекающая отсюда бесплодность экспериментально получаемых фактов, слабо подкреплённых теорией. Это провоцирует увлечение феноменологическими описаниями в ущерб сущностным обобщениям. Сущностные обобщения или смыслы, имеют также свою окраску в зависимости от научной парадигмы в рамках которой проводятся исследования. Это легко можно проследить, если раскрыть само понятие «смысл». Чиксентмихайи М. анализируя семантику слова «смысл», раскладывает её на три трактовки [2]:

1. Понятие смысла как «цели». Здесь речь идет о том, что случайностей не существует, все события встроены в единый паттерн. Такое понимание «смысла» можно отнести к классической парадигме.

2. Понятие смысла как «намерения». Здесь имеется в виду, что намерения выражаются в действиях, которые находят в целях свое предсказуемое, структурированное выражение. Такое представление о «смысле» будет присуще для неклассической парадигмы научного знания.

3. Понятие смысла как «знака». Здесь смысл трактуется как инструмент организации информации, который помогает дифференцировать и упорядочить отношения и взаимосвязь явлений и предметов, что в свою очередь приводит к усложнению знаний. По своей сути такой контекст относится к постнеклассической парадигме.

Мы со своей стороны в рамках интегральной парадигмы, а так же основываясь на «четвертом взгляде» на человека Х. Хекхаузена, который заключается в том, что поведение определяется способностью личности увидеть поле возможностей, а не поле стимулов [3; 4], добавляем четвертую трактовку слова «смысл».

4. «Смысл» мы рассматриваем как «символ», то есть инструмент, организующий структуру целостных пространств, который позволяет выходить за пределы информации внутри единичных потоков и осуществлять обобщение и синтез ранее дифференцированной информации. Если воспользоваться языком математики, здесь осуществляется «символьная логика», т. е. поиск и проверка решений не только на основе логических рассуждений (семантике), но прежде всего на составлении общих формул, моделей (синтаксисе).

Последняя трактовка слова «смысл», как синтаксис, позволяет обнаружить в многообразии индивидуальных для разных наук (и их направлений) смыслов, уникальных и изменчивых, обусловленных конкретным этапом историческо-эволюционного развития, общую структуру и порядок. Смысл в таком контексте эффективно представлять в виде целостной схемы – символа некоего феномена, обозначая в нем системные связи, отображая иерархию, определяя объемы занимаемых пространств, а также центры тяжести, как генерализующие движущие силы рассматриваемых явлений.

Переходя к формальной стороне рассматриваемого вопроса методологии, напомним, что формальная методология связана с анализом языковых единиц науки, нормативной структуры организации этого языка, которая определяет

специфику объяснения, описания, анализа и синтеза формальных методов исследования, в частных случаях методов построения научных теорий и условий их логической истинности. В связи с этим в качестве примера рассмотрим Шкалу Экзистенции А. Лэнглэ, которая представляет собой личностный опросник, предназначенный для измерения экзистенциальных способностей, качества жизни личности, связанного с ощущением наполненности жизни определённым смыслом.

Напомним, что опросник состоит из 7 шкал:

1. Самодистанцирование SD – измеряет способность создания внутреннего свободного пространства. Измерение находится между двумя полюсами: отсутствие свободного внутреннего пространства и создание внутренней дистанции по отношению к себе, объективность.

2. Самотрансценденция ST – измеряет способность ощущать ценности (ясность в чувствах). Измерение располагается между полюсами: эмоциональная необязательность и способность ощущать ценности, быть затронутым эмоционально.

3. Свобода F – измеряет способность решаться. Измерение располагается между полюсами: способность решаться (взгляд на свободные пространства) и неспособность решаться, отсутствие уверенности в решении.

Измеряет способность находить реальные возможности действия, создавать из них иерархию в соответствии с их ценностью и таким образом приходить к персонально обоснованному решению.

4. Ответственность V – измеряет способность доводить до конца решения, принятые на основании личных ценностей. Измерение располагается между полюсами – необязательность, персональная включенность или чувство долга. Измеряет способность человека действовать из осознания обязательности этого действия для себя или обязательств перед кем-то. Измеряет способность выдерживать процесс воплощения в жизнь собственных замыслов.

5. Персональность P – измеряет степень раскрытия Бытия: насколько человек открыто воспринимает мир и себя самого, в общем смысле способность справляться с собой. Измерение располагается между полюсами: раскрытие бытия (доступность) и закрытость.

6. Экзистенциальность E – измеряет способность ориентироваться в этом мире, приходить к решениям и ответственно воплощать их в жизнь, меняя ее таким образом в лучшую сторону способности конструктивно обходиться с внешним миром, решительно и ответственно с ним справляться. Измерение располагается между полюсами: решительная включенность и нерешительность, затрудненность включения.

7. Общая исполненность G – показатель образуется из суммы показателя P и показателя E. Общий показатель говорит о способности справляться с самим собой и с миром и мочь пойти на внутренние и внешние требования и предложения, соотнося их с собственными ценностями. Измеряет способность ориентироваться на смыслы, на чутье в отношении собственных потребностей и задач, а также в отношении требований ситуации, которые согласовываются друг с другом.

Как видно из содержательных характеристик субшкал, все они состоят между собой в смысловых, логических и энергетических взаимосвязях, что можно выразить в символьном эквиваленте в нашем случае *шестиконечной звезды*, геометрическое изображение которой представлено на рис. 1.

Здесь каждая экзистенциальная способность выступает в качестве оси многомерного экзистенциального пространства, в котором коннотативные значения субшкал есть координаты точек его границ.



Рис. 1. Символьное представление пространства экзистенциальных способностей

Целостную систему Шкалы экзистенции, состоящую из семи, указанных выше субшкал, можно разложить на *две подсистемы*, каждая из которых состоит из трех экзистенциальных способностей, при этом между собой системы уравниваются интегральным показателем *общей экзистенциальной исполненности*.

Первая подсистема (треугольник с острием, направленным вверх) представляет собой организацию таких экзистенциальных способностей как самодистанцирование, самотрансценденция, персональность; и может быть интерпретирована как экзистенциальные способности *субъекта* в рамках системно-субъектного подхода. Напомним, что, по мнению Е. А. Сергиенко, функциональная специфика субъекта представляется тремя функциями [5]:

- 1) пониманием,
- 2) регулированием поведения (когнитивный контроль, эмоциональная регуляция, волевой контроль),
- 3) осуществлением субъектности/объектности взаимодействия.

Что возможно на основе соответствующих экзистенциальных способностей, соответственно:

- 1) самотрансценденцией,
- 2) самодистанцированием,

3) персональностью (доступностью по отношению к себе и миру).

Вторая подсистема (треугольник с острием, направленным вниз) есть взаимосвязанная общность таких показателей как свобода, ответственность и экзистенциальность, которые соответствуют представлениям об экзистенциальных способностях *личности* в рамках системно-субъектного подхода. Функциональная специфика личности по [5] представляется такими функциями как:

- 1) смыслообразование, ценностные ориентации,
- 2) переживание,
- 3) избирательность взаимодействия.

Предпосылками для указанных функций личности являются следующие экзистенциальные способности соответственно:

- 1) ответственность,
- 2) экзистенциальность,
- 3) свобода.

Представим полученные логические соответствия в таблице 1.

Таблица 1

**Соответствие экзистенциальных способностей и функций
субъекта и личности**

Индивидуальность человека	Функции	Экзистенциальные способности
Субъект	1. Понимание	1. Самоотрансценденция
	2. Регулирование поведения (когнитивный контроль, эмоциональная регуляция, волевой контроль)	2. Самодистанцирование
	3. Объектность взаимодействия	3. Персональность
Личность	1. Избирательность взаимодействия	1. Свобода
	2. Смыслообразование, ценностные ориентации	2. Ответственность
	3. Переживание	3. Экзистенциальность

Внутренний шестиугольник представляет собой связность всего семантического пространства в целом – и характеризуется субшкалой G. Он отражает наличие или отсутствие динамики, соответственно при его неправильной или правильной форме. Этот интегральный показатель есть показатель внутренних связей целого (между его частями) и внешних связей между целым и средой. Это единение двойственности, которое для методологии психологии является особо интересным фактом. Связи, представленные в виде двух подсистем шестиконечной звезды находятся в отношении дополненности, и их взаимодействие обуславливает равновесие–неравновесие, а следовательно, и стабильность–нестабильность существования целого. Если внутренняя связность стремится к нулю (или внешняя связность стремится к бесконечности), то целое распадается на части и становится нецелым. Если внутренняя связность стремится к бесконечности (или внешняя – к нулю), то объект «замыкается» на себя и утрачивает связи со средой, т. е. он исключается из среды и гибнет. Во всех этих случаях происходит разрыв непрерывности во времени существования целого. Степень связности (комфорта) сильно сказывается на всех свойствах це-

лого, на возможно существования символа, а вместе с ним и смысла. Развитие целого как на стадии прогресса, так и на стадии регресса в значительной мере обусловлено тенденциями в изменении степени ее внутреннего комфорта, связности и в конечном счете смысла.

Таким образом, представленный символ (*шестиконечная звезда*) дает наглядную информацию о внутренних связях и взаимовлияниях его составляющих. Информация при этом несёт все необходимые принципы научности: принцип детерминации, комплементарности, инвариантности, относительности, самоорганизации, системности, соответствия и принцип целостности.

К примеру, достаточное самодистанцирование (SD) является предпосылкой для настоящей самотрансценденции (ST) и персональности (P). Если отсутствует соответствующее SD, т.е. защищающая себя способность к дистанцированию, то это приводит к перераспределению психической энергии между показателями P и ST. В свою очередь балансирование этих двух экзистенциальных способностей может пойти по разным сценариям. В частности вместо самоотдачи и исполняющего соотношения с внешним приводит к психическому истощению.

Пространство в постнеклассической парадигме представлялось своеобразным мета-языком описания значений, позволяющим путем разложения их содержания в фиксированном алфавите категорий проводить анализ этих значений. Но, как говорилось выше, наша цель осуществить попытку синтеза уже дифференцированных значений, взяв все поле экзистенциального пространства как одну общую единицу, через согласование противоречий и объединение их в общем смысле – символе.

Теперь многоуровневость, включенность «текста в текст», наличие мета-планов, обуславливающих представление одних знаний через другие и, как следствие, саморефлексию системы, мы можем представить в виде единичной метафоры, символа, целостного образа пространства, и таким образом произвести рефлексию системы «со стороны», что в конечном счете приближает и упрощает целостное восприятие смысла исследуемого явления.

Подводя итог рассмотрения интеграционного подхода в методологии психологии на примере шкалы экзистенции и экзистенциальных способностей в рамках субъектно-системного подхода, можно выделить следующие основные моменты:

1. Переход к построению универсальных пространств, может быть осуществлен теми же методами, что и построение частных локальных пространств для узких понятийных классов.

2. Расширение средств синтеза, использование невербальных, в частности визуальных символов позволяет произвести рефлексию тенденций и состояний явлений и феноменов (в частности субъекта и личности) в целом, обозначить ее системные дефициты, профициты и направленности.

3. В процессе синтеза создается модель реальной системы, повышается уровень обобщения и абстракции описания системы, определяется полнота ее состава и структуры, закономерности ее развития и поведения.

4. Особое значение нами придается связующим элементам (в случае приведенного примера – это фактор субшкала *общей исполненности*). Подобные

элементы являются ценными синтетическими маркерами смысловой наполненности (или пустоты) исследуемых феноменов, а значит их полезности, необходимости и возможности.

Список литературы

1. Македонская В. В., Никандров В. В. Общенаучные принципы познания как методологические основы психологии // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2008. № 1. С. 176-186.
2. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М.: Альпина нон-фикшн, 2018.
3. Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2011. № 1. С. 3-27.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер, 2003. 860 с.
5. Сергиенко Е. А. Проблема соотношений понятий субъекта и личности // Психологический журнал. 2013. № 2. С. 5-16.

ПРОЖИВАНИЕ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ФЕНОМЕН И КОНЦЕПТ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Арпентьева Мариям Равильевна,

д-р психол. наук, доцент,
член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ),
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского,
г. Калуга

Аннотация. Проживание как прохождение кризиса – состояние перехода, совладания с трудностями и развития – благодаря пройденным трудностям (созревание). Будучи субъектом собственной жизни, активности, человек способен строить ее в диалоге с миром и иными людьми, но относительно независимо от них так, чтобы удовлетворять свои насущные потребности или отказываться от субъектности, диалога и заниматься удовлетворением внешних по отношению к себе, чужих социально значимых, желаний и долженствований. Будучи существом понимающим, человек, проживающий трудную ситуацию как кризис своей жизни, изменяет понимание мира, и, вместе с ним, понимание себя и других людей, ценности и цели жизни. Это изменяет его поступки и отношения к себе и к людям. Изменения при этом могут затрагивать как уровень непосредственных отношений, так и семейно-родовых, этнических и т. д. отношений, в которые включен субъект. Интенсивность и характер изменений полностью определяются готовностью и способностью быть открытым навстречу собственной сути и обнажающему ее в сражениях с нереальными, иллюзорными мирами, краху. Способность и готовность проживать крах (иллюзий, идентичности, отношений, статуса и места в обществе) – результирующая «мужества быть».

Ключевые слова: проживание личности; кризисные ситуации; трудные жизненные ситуации; психология личности; аутентичность; конгруэнтность; транспарентность.

LIVING: INTEGRATIVE PHENOMENA AND CONCEPT OF HUMAN DEVELOPMENT

Arpentieva Mariam Ravilievna,

Doctor of Psychology, Associate Professor,
Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences (RANS),
Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovskiy,
Kaluga

Abstract. Living as a passage through a crisis is a state of transition, coping with difficulties and development due to the difficulties passed (maturation). Being a subject of his own life, activity, a person is able to build it in a dialogue with the world and other people, but relatively independently of them, so as, to satisfy his immediate needs or abandon subjectivity, dialogue and engage in the satisfaction of external to himself, others' socially significant, desires and must. Being a man, who understands, a person living a difficult crisis of his life changes the understanding of the world and with it the understanding of oneself and other people, values and goals of life. It changes his actions and attitudes towards himself and the people. Changes may affect both the level of direct relations and family-clan, ethnic, etc. relations in which the subject is included. The intensity and nature of the changes are fully determined, by the willingness and ability to be open to one's own essence and exposing it in battles with unreal, illusory worlds, collapse. The ability and willingness to live through collapse (illusions, identities, relationships, status and place in society) is the resultant "courage to be".

Keywords: living person; crisis situations; difficult life situations; psychology of personality; authenticity; congruence; transparency.

Концепт проживание – типичный концепт экзистенциальной психологии, отражающий меру реализованности и благополучия человека в мире. Он включает несколько основных компонентов-концептов: проживание-переживание, проживание-осознание, проживание-поведение: проживание есть переживание трудной жизненной ситуации, кризиса внутриличностных и межличностных отношений. Оно есть также осознание и трансформацию представлений о себе и мире, о трудной жизненной ситуации и кризисе. Оно также есть поведение в отношении трудной жизненной ситуации и ее участников. Само по себе проживание представлено как проживание трудной жизненной ситуации (на внешнем уровне) и как кризиса / травмы (на внутреннем уровне). В проживание как целостную систему естественным образом включен ценностно-целевой компонент, а также компонент совместного проживания: хотя большинство людей полагает себя отдельными от окружающих их людей и, даже более того, отчужденными и изолированными от помощи и иных форм совместного проживания, в реальности проживание человеком трудной жизненной ситуации как ситуации внутреннего кризиса, всегда совместно. Что касается ценностно-целевого компонента, то проживание всегда направлено: даже в моменты ступора и дезориентации, человек ищет выход, ищет системы ценностных и целевых координат, позволяющих прожить ситуацию, найти выход, преобразовать травмирующий опыт, получить то новообразование, которое становится результатов кризисного опыта. Таким образом, проживание приводит и связано с ценностно-смысловыми трансформациями личности и трансформациями межличностных отношений. Если речь идет о кризисах и травмах отношений, то сначала (на первой стадии) «лидирует» второй компонент. Если речь идет о кризисах и травмах «персонального» уровня, индивидуальности, то более выраженным оказывается первый компонент. Однако, на второй стадии, происходит инверсия: индивидуальное преобразование заканчивается изменением отношений, и наоборот. Эти изменения, как показано в наших исследованиях психологического консультирования и психотерапии (интегративной модели психологического консультирования) [5], включает трансформации самопонимания, понимания другого человека и ситуации. Все эти виды понимания образуют динамическое единство, при котором изменение одного влечет изменение другого. Именно поэтому, например, ситуация развода как ситуация жизненного кризиса как кризиса межличностных отношений, запускает целую серию перемен понимания себя и мира.

Проживание как прохождение кризиса – состояние перехода, совладания с трудностями и развития – благодаря пройденным трудностям (созревание). Э. Гоффман, основатель транзактного анализа, а также его последователи, работающие в рамках социально-психологического анализа, сфокусированного на проблемах отношений человека и общества, предлагают ролевую модель проживания. Они описывают самопрезентацию как монологическую форму проживания жизненных ситуаций, в которой доминируют ориентации «иметь, а не

быть», ориентация на социальную значимость происходящего, монолог и уход от реального проживания – переосмысления и иных трансформаций. С. Джурард, Р. Мей, В. Франкл и иные психологи и философы экзистенциально-гуманистической школы, ориентированной на целостное и персоналистическое осмысление развития человека, описывают самораскрытие как форму диалогического, «бытийного», прохождения трудной жизненной ситуации как личностно и социально значимого кризиса, трансформации как полноценного проживания («мужества быть»).

Проживание выступает как изживание – избавление от старого, отчуждение. Вместе с тем, оно есть нахождение нового и реализация своего (самореализация) (А. Ленгле, А. Маслоу, В. Франкл, К. Дюркхайм). Проживание предполагает достижение, восстановление и поддержание состояния экзистенциальной исполненности и осмысленности. Находясь в состоянии проживания, человек восстанавливает связи с собой и миром, утраченные им или не сформированные им по тем или иным причинам. Отказ от проживания, напротив, приводит к тотальной деструкции связей с собой и миром, отчуждение (Э. Фромм) и деградацию, в том числе в форме инфантилизации или инволюции. Экзистенциальное исполнение – это и есть суть проживания. В работах отечественных психологов – К. А. Абульхановой-Славской, С. Л. Рубинштейна, и Ф. Е. Василюка [1; 2; 3; 4; 6] выделяются стратегии жизни или проживания: от простых и усеченных попыток имитировать реальное проживание, замещая перемены блоками и масками, до сложных и высокорефлексивных, хорошо разработанных, порой отчаянно мужественных и бросающих вызов сложившемуся жизненному опыту человека. Показано что, будучи субъектом собственной жизни, активности, человек способен строить ее в диалоге с миром и иными людьми, но относительно независимо от них так, чтобы удовлетворять свои насущные потребности или отказываться от субъектности, диалога и заниматься удовлетворением внешних по отношению к себе, чужих социально значимых, желаний и долженствований. Будучи существом понимающим, человек, проживающий трудную ситуацию как кризис своей жизни, изменяет понимание мира, и, вместе с ним, понимание себя и других людей, ценности и цели жизни. Это изменяет его поступки и отношения к себе и к людям. Изменения при этом могут затрагивать как уровни непосредственных отношений, так и семейно-родовых, этнических и т. д. отношений, в которые включен субъект. Интенсивности характер изменений полностью определяются готовностью и способностью быть открытым навстречу собственной сути и обнажающему ее в сражениях с нереальными, иллюзорными мирами, краху. Способность и готовность проживать крах (иллюзий, идентичности, отношений, статуса и места в обществе) – результирующая «мужества быть».

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1992. 299 с.
2. Абульханова К. А., Славская А. Н. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн / под ред. К. А. Абульхановой. М.: РОССПЭН, 2010. С. 23-76.

3. Абульханова К. А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С. Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн / под ред. К. А. Абульхановой. М.: РОССПЭН, 2010. С. 77-118.
4. Абульханова К. А. Философско-психологическое наследие С. Л. Рубинштейна. К 120-лет. со дня рождения // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 5. С. 26-46.
5. Арпентьева М. Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений (на материале психологического консультирования): дис. ... д-ра психол. наук. М.: МГУ, 2015. 497с.
6. Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психол. журн. 1995. Т. 16. № 3. С. 90-101.

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ

Пилишвили Татьяна Сергеевна,
канд. психол. наук
Данилова Анна Леонидовна,
аспирант,
Российский университет дружбы народов,
г. Москва

Аннотация. Целью данной статьи является теоретический анализ современных эмпирических исследований, проведенных российскими учеными в области изучения феномена субъективного благополучия личности, а так же его взаимосвязей с различными факторами. Фактический материал статьи является этнопсихологическим и свидетельствует о многообразии форм, видов, детерминант и факторов исследуемого явления.

Ключевые слова: субъективное благополучие; психология личности; удовлетворенность жизнью; счастье; нормативный кризис; психодинамические свойства; студенты; этнокультурная адаптация; этнопсихология; эмпирические исследования.

MODERN RESEARCHES OF SUBJECTIVE PERSONAL WELL-BEING IN THE WORKS OF DOMESTIC PSYCHOLOGISTS

Pilishvili Tatyana Sergeevna,
Candidate of Psychology
Danilova Anna Leonidovna
Postgraduate Student,
Peoples' Friendship University of Russia,
Moscow

Abstract. The purpose of this article is a theoretical analysis of modern empirical research done by Russian scientists in studying the phenomenon of subjective well-being of the individual, as well as his relationships with various factors. The actual article is ethnopsychological and shows the variety of shapes, forms, determinants and factors of the phenomenon.

Keywords: subjective well-being; psychology of personality; life satisfaction; happiness; regulatory crisis; psychodynamic properties; students; ethnocultural adaptation; ethnopsychology; empirical research.

В последние десятилетия изучение феномена субъективного благополучия личности получило широкое распространение. На сегодняшний день разработана не только структура данного феномена (Э. Динер, Н. А. Батулин, С. А. Башкатов, Л. В. Куликов, Р. М. Шамянов), но также и его различные взаимосвязи, в том числе, с деятельностью и поведением (М. Чиксентмихайи, Е. Е. Бочарова, Р. М. Шамянов), с социальными отношениями (Э. Динер, Р. Ларсен), со здоровьем (Д. Канеман, А. Б. Серых, А. А. Волочков), и так далее [12].

Повышенный интерес к этой области исследований вполне закономерен и объясняется неоспоримой важностью данного переживания для всей жизнедеятельности человека. Психологи доказали, что люди, удовлетворенные своей

жизнью, демонстрируют большую общительность и активность, имеют чрезвычайно развитые навыки разрешения всевозможных конфликтных ситуаций (Р. Ларсен, Д. Канеман, Р. Винховенидр) и обладают сравнительно более сильной иммунной системой. Некоторые составляющие субъективного благополучия личности неразрывно связаны с ее здоровьем (А. А. Волочков), жизнеспособностью (Е. А. Рыльская), навыками адаптации к различным стрессовым ситуациям (О. Ю. Зотова, Л. В. Карапетян) [5].

Большое количество важных аспектов СБ личности разработано в трудах М. Аргайла, Р. М. Шамянова, Р. Инглхарт, К. А. Абульхановой-Славской, А. Мишелл, Л. В. Куликова, Г. М. Головиной, Г. С. Никифорова, М. В. Соколовой, Т. Н. Савченко, Г. М. Зараковского, В. А. Хашенко, Е. Е. Давыдовой и А. А. Давыдова, А. А. Новик и других [1].

Актуальность выбранной темы обусловлена сложившимися в процессе многообразных исследований противоречиями между формальными, качественными, количественными и содержательными показателями СБ личности, свидетельствующими о том, что внутренняя структура данного феномена на сегодняшний день изучена недостаточно. В этой связи, наряду с необходимостью дальнейшего проведения всевозможных эмпирических исследований, особую важность приобретает теоретическая разработка вопросов, которые касаются структуры и факторов данного феномена.

Целью данного исследования является обобщение данных теоретического анализа современных эмпирических исследований субъективного благополучия личности, проведенных отечественными психологами за последние пять лет. Фактологический материал статьи свидетельствует о многообразии форм, видов, детерминант и факторов исследуемого феномена.

В контексте ухудшения внешнеполитической обстановки и нарастающей миграции особую актуальность приобрело исследование А. В. Кужильной, посвященное изучению СБ беженцев и вынужденных переселенцев. Было выявлено, что субъективное благополучие личности формируется в результате непосредственного влияния всевозможных экзогенных и эндогенных факторов и варьируется исходя из особенностей актуального комплекса индивидуально-личностных черт, присущих каждому иммигранту. По мнению автора, СБ личности изучаемой категории людей находится в прямой зависимости от способов взаимодействия с представителями социального окружения, а также степени удовлетворенности в сфере межличностных отношений. В этой связи особую важность приобретает организация психологической помощи мигрантам со стороны государства и социальная поддержка населения принимающей стороны [9].

В своем исследовании, охватившем более полутора тысячи человек, Е. В. Бенко проследила взаимосвязь субъективного благополучия с различными этапами нормативного кризиса развития личности, а также выявила возрастную и гендерную специфику данного феномена. Автором было доказано, что кризисы оказывают самое непосредственное влияние на СБ благополучие каждого конкретного индивида в связи с изменением его эго-идентичности [2].

В работе А. А. Шадрина детально анализируется проблема СБ личности военнослужащих. В результате проведенного исследования было выявлено, что

СБ личности курсантов тесно взаимосвязано с их ценностно-смысловой сферой. Данная взаимосвязь рассматривается в нескольких плоскостях. В первую очередь, смысловая сфера личности является неким опосредующим звеном, которое усиливает мотивацию к всевозможным изменениям, при наличии тех или иных нарушений в структуре СБ личности. Во-вторых, ценностно-смысловая сфера является своеобразной буферной системой, которая способствует поддержанию баланса СБ при возникновении незначительного диссонанса между реальными и желаемыми компонентами жизнедеятельности [11].

В связи с прогрессирующим всевозможным социальным и экономическим изменениям, повышением требований к личности в ее профессиональной деятельности, а также выраженной динамикой в системе личностных смыслов и ценностей, назрела необходимость более тщательного рассмотрения взаимосвязи СБ личности с ее нервно-психической устойчивостью. В результате проведенного исследования, респондентами которого выступали группы российских и казахских студентов, М. В. Григорьева пришла к следующим выводам:

1. Количественные и качественные несоответствия личности всевозможным требованиям окружающей среды оказывает непосредственное влияние на ее нервно-психическую устойчивость, и способствует прогрессированию напряженности в эмоциональной сфере.

2. Взаимосвязь нервно-психической устойчивости личности с совокупностью адаптационных процессов ее субъективным благополучием разнится в зависимости от национальной принадлежности студента. Так, российским студентам свойственно переживание СБ через активное напряжение разнообразных стенических эмоций и проявление социальной и функциональной активности. Казахским студентам, напротив, характерно переживать СБ посредством внешнего контроля над сильными эмоциональными проявлениями и вытекающей из этого минимизации негативных эмоций [3].

Субъективное благополучие личности зависит не только от ее психологических и социально-демографических особенностей, но и от уровня полученного образования. В результате проведенного исследования (Н. С. Козлова, Е. Н. Комарова) было доказано, что максимально высокий уровень образования оказывает негативное влияние на СБ в связи с максимизацией количества требований, предъявляемых личностью в свой адрес. Наиболее высокий уровень СБ благополучия демонстрируют люди, вовсе не имеющие образования или подростки. Это связано с отсутствием критического мышления и восприятием жизни как некоего простого явления, призванного приносить радость.

Наименьший уровень СБ характерен представителям группы, со средним специальным образованием. Данная категория респондентов продемонстрировала неудовлетворенность своим финансовым благополучием и местом работы.

Не менее интересный вывод состоит в том, что лицам с высшим образованием свойственна внутренняя атрибуция СБ. Отсутствие образования вынуждает личность ориентироваться исключительно на взаимодействие и коммуникацию, что для образованных людей является существенно менее значимым. В данном случае, имеет место взаимная компенсация общения и образования [8].

О. Ю. Зотова и Л. В. Карапетян посвятили свое исследование изучению взаимосвязей различных профессий и СБ личности. На примере выборки, состоящей из 2229 человек было показано, что наиболее высокий уровень СБ характерен для военнослужащих и студентов. Представители промышленной интеллигенции и педагоги так же, как правило, удовлетворены своей жизнью. В то время как заключенные, представители торговых специальностей и психологи демонстрируют существенно более низкий уровень СБ.

С субъективным благополучием личности взаимосвязаны также гражданская идентичность и целая совокупность чувств, сопряженных с гордостью и радостью за свою страну. К такому выводу, в результате эмпирического исследования, пришел Р. М. Шамионов. Автором было показано, что глубина этнических чувств оказывает на ощущение счастья самое непосредственное влияние за счет аккумуляирования в сознании положительных эмоций. Взаимосвязи же между религиозностью и СБ личности обнаружено не было [6].

Не меньшую актуальность представляет исследование факторов СБ в студенческий период, в процессе которого происходит активное становление самосознания, решаются задачи личного и профессионального самоопределения, появляется установка на сознательное построение своей жизни, саморазвитие. Благополучие и здоровье студентов представляют собой непрерывный процесс восхождения и осуществления личностной самоактуализации; неблагополучие и болезнь влекут за собой неспособность стать полноценным человеком. На сегодняшний день, основная часть исследований посвящена изучению различных аспектов личности студентов младших курсов. Однако стресс и всевозможные психологические трудности неизбежно возникают и в процессе обучения на более старших курсах. Одним из наиболее информативных показателей эффективного совладания со стрессом является уровень СБ студентов. Именно этому посвящен целый ряд исследований российских ученых.

В своем исследовании, респондентами которого выступала группа китайских студентов, Т. С. Пилишвили и Пань Цзе продемонстрировали зависимость показателей субъективного благополучия личности от степени ее адаптации к жизни в другой стране и обучению в российском вузе. Было доказано, что те студенты, которые проходят обучение на протяжении трех лет, чувствуют себя недостаточно комфортно в связи с незавершенным процессом инокультурной адаптации. По мере приближения к пятилетнему сроку обучения показатели СБ личности иностранных студентов существенно возрастают [10].

О. А. Даниленко и Сюй Идань также проследили зависимость СБ студентов от прохождения того или иного этапа обучения в российских и китайских вузах. Авторами было показано, что студенты, проходящие обучение в российских ВУЗах, имеют более низкие показатели СБ, чем студенты, обучающиеся в КНР. При этом субъективное благополучие российских студентов находится в обратной зависимости от курса обучения. Субъективное благополучие китайских студентов, напротив, возрастает по мере перехода на более высокую ступень образования. Это может быть связано с тем, что по мере обучения у российских студентов нарастает выраженное напряжение в связи с предстоящим трудоустройством [4].

Не меньший интерес представляет исследование О. Ю. Зотовой, А. М. Рикель и А. А. Туниянц, посвященное изучению ситуационных и личностных факторов СБ студентов. В результате проведенного анализа, авторами было показано, что уровень СБ личности тем выше, тем ниже такие ее ассоциальные проявления как психопатия, макиавеллизм и нарциссизм. Так же, прямая взаимосвязь была обнаружена между СБ личности и таким структурным компонентом Я-концепции как позитивное самоотношение. В результате проведенного анализа, было доказано, что чем более позитивным является самоотношение индивида, тем более высокий уровень СБ он демонстрирует. На уровень удовлетворенности жизнью так же оказывает влияние и степень благоприятности внешних условий. В данном случае имеет место прямая зависимость [7].

К настоящему моменту, абсолютное большинство исследований в области СБ личности раскрывают взаимосвязь данного феномена с различными социально-психологическими и культурными характеристиками. При этом, психодинамические свойства личности незаслуженно остаются в тени. С целью более точного выяснения общих и частных психодинамических детерминант личности, оказывающих непосредственное влияние на степень ее удовлетворенности жизнью, было проведено соответствующее эмпирическое исследование (Шамионов, Григорьева). Ученые обнаружили значительную взаимосвязь эмоционального компонента СБ со всей совокупностью психодинамических свойств личности. При этом, в качестве наиболее значимых положительных предикторов выступают такие личностные качества как социальный тем, общая эргичность в целом и социальная эргичность, в частности. Социальная пластичность, наряду с повышенной эмоциональностью являются отрицательными предикторами СБ личности [14].

Проведенный теоретический анализ современных теоретико-методологических подходов к изучению СБ студентов позволяет выделить одну из наиболее заметных тенденций, которая состоит в возрастании интереса к исследованиям различных содержательных особенностей индивидуального сознания личности, являющегося, в свою очередь, своеобразным отражением внешней реальности.

Список литературы

1. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2003. 271 с.
2. Бенко Е. В. Субъективное благополучие человека, переживающего нормативный кризис развития личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Челябинск, 2017. 183 с.
3. Григорьева М. В. Этнопсихологическая специфика социально-психологической адаптации молодежи. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2011. С. 230-232.
4. Даниленко О. И., Сюй Идanh. Субъективное благополучие китайских студентов на разных этапах обучения в вузах России и Китая // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. № 4. С. 137-156.
5. Деменев А. Г. Субъективистские и объективистские теории в современных исследованиях счастья // Филос. 2016. № 4. С. 7-15.
6. Зотова О. Ю., Карапетян Л. В. Профессия как фактор субъективного благополучия личности // Психология в России: современное состояние. 2015. № 8 (2). С. 126-136. <https://doi.org/10.11621/pir.2015.0211>.

7. Зотова О. Ю., Рикель А. М., Туниянц А. А. Ситуационные и личностные факторы субъективного благополучия студентов // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2017. № 4 (10). С. 118-136.
8. Козлова Н. С. Особенности субъективного благополучия личности в зависимости от уровня ее образования / Н. С. Козлова, Е. Н. Комарова // Интеграция образования. 2015. Т. 19. № 1. С. 60-64.
9. Кужильная А. В. Особенности субъективного благополучия личности беженцев и вынужденных переселенцев из стран ближнего зарубежья: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Челябинск, 2017.
10. Пилишвили Т. С., Пань Цзе. Субъективное благополучие китайских студентов в процессе инокультурной адаптации // Вектор Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 2 (25). С. 99-103.
11. Шадрин А. А. Социально-психологические предикторы субъективного благополучия курсантов военных вузов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2014. Т. 20. № 4. С. 54-58.
12. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Научная книга, 2008.
13. Шамионов Р. М. Соотношение степени эмоциональной приверженности к этнической группе, религиозности и гражданской идентичности и субъективного благополучия личности // Вестник УдГУ. 2016. № 3. С. 22-28.
14. Шамионов Р. М., Григорьева М. В. Психодинамические свойства как предикторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 1. С. 41-51.

ПРОФИЛАКТИКА ИНТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Ясинский Дмитрий Владимирович,
преподаватель,
Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы профилактики интолерантности в процессе психологического сопровождения профессионально-личностного развития студентов, определены компоненты толерантности, рассматривается модель профилактики интолерантности у студентов вузов, раскрыты формы методы работы по профилактике интолерантности студентов вуза.

Ключевые слова: толерантность; интолерантность; психологическое сопровождение; профилактические мероприятия; профессионально-личностное развитие; студенты; педагогическая психология; профилактика интолерантности.

PREVENTION OF INTOLERANCE IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

Yasinsky Dmitry Vladimirovich,
Lecturer,
Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko,
Tiraspol

Abstract. The article reveals the relevance of the problem of prevention of intolerance in the process of psychological support of professional and personal development of students, defines the components of tolerance, considers a comprehensive model of prevention of intolerance among University students, reveals the forms and methods of work on the prevention of intolerance of University students.

Keywords: tolerance; intolerance; psychological support; preventive actions; professional and personal development; students; pedagogical psychology; prevention of intolerance.

Глобальные изменения в области экономики, политики, образования и культуры предельно обостряют проблему, связанную с отношением к «другому», «иному», «чужому». Значительно увеличивается рост проявления интолерантности (нетерпимости) таких как: национализм, ксенофобия, экстремизм и т. д. Для нашей многонациональной, поликультурной страны важнейшим ориентиром современной образовательной политики является воспитание толерантной личности, уважительно относящейся к мнениям, взглядам, ценностям других людей, способной к межкультурному диалогу и взаимопониманию с представителями различных культур, национальностей или религий. Сегодня нашему прогрессивно развивающемуся обществу необходимы образованные, нравственные люди, способные самостоятельно принимать решения в ситуации

выбора, способные к сотрудничеству, готовые к межкультурному и межличностному взаимодействию.

Таким образом, проблема профилактики интолерантного поведения у современной молодежи выходит на первый план и является одной из актуальнейших задач образования. Особое внимание необходимо уделять профилактике нетерпимости у студенческой аудитории, которая в силу психологической неустойчивости и социальной незрелости подвержена влиянию различных интолерантных идей.

Актуальность проблемы нашего исследования определяется необходимостью комплексного научного осмысления сущности, специфики и практических способов, и методов организации психолого-педагогической профилактики интолерантных проявлений во взаимодействии студентов вузов.

Целью нашего исследования стало теоретическое обоснование профилактики интолерантности в процессе психологического сопровождения профессионально-личностного развития обучающихся, разработка комплексной модели профилактики интолерантности у студентов вузов, определение форм и методов работы.

Проведенный теоретико-методологический анализ сущности и особенностей «толерантности/интолерантности», выявил терминологическую неоднозначность и неопределенность современной науки в понимании «толерантности». Данный термин, несмотря на наличие огромного количества научных трудов, и исследований, является сложным, многоаспектным и многокомпонентным феноменом и его значение изменяется и варьируется исходя из подхода, в котором он рассматривается [3, с. 218].

Понятие толерантности формировалось длительный период, и этот процесс продолжается до сих пор. Несмотря на некоторые расхождения в определении толерантности, большая часть исследователей выделяют в данном понятии такие социально-психологические качества личности как: терпимость к чужому образу жизни, религиозным взглядам, обычаям, традициям, нравам, иным чувствам, мнениям и идеям.

Толерантность (от лат. *tolerantia* – терпение, терпеливость, добровольное перенесение страданий) – ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех индивидов быть различными; обеспечение устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами; уважение к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов; готовность к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям [2, с. 17].

Интолерантность (от лат. *intolerantia* – нетерпимость) – несклонность к компромиссу; нетерпимость, агрессивность, деструктивность [1, с. 12].

В своей работе мы определяем «толерантность», как нравственный принцип профессионального общения, предполагающий понимание и уважение другого человека, осознанное стремление к рефлексивному диалогу на основе эмоционально-эмпатийной близости и ценностного отношения к нему при сохранении своей самоидентичности. И «интолерантность» – как не склонность к

компромиссу; нетерпимость, агрессивность, деструктивность. Профилактика (от греч. *prophylaktikos* – предохранительный) – это комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность с целью предупреждения отклонений в ее поведении [2, с. 42].

Мы пришли к выводу, что профилактика интолерантных проявлений в процессе психологического сопровождения профессионально-личностного развития студентов является одной из актуальнейших проблем в системе современного образования, так как на данном этапе развития у студентов происходит формирование более высокого уровня самопознания, понимания своих индивидуальных качеств, самооценки, способности к рефлексии.

На основе теоретико-методологического анализа сущностей и особенностей «толерантности/интолерантности», а также анализа основных подходов и направлений работы по профилактике интолерантности в студенческой среде, с учетом специфики выбранной нами для изучения возрастной категории мы приступили к разработке комплексной модели профилактики интолерантности у студентов вузов.

За основу нашей модели мы взяли идею о том, что отношение (толерантное / интолерантное) индивида к субъекту межличностного взаимодействия, напрямую зависит от развитости у него таких индивидуально-психологических качеств, как: самооценка, способность к рефлексии, удовлетворенность жизнью, конфликтоустойчивость, эмпатия, коммуникативная толерантность. Именно адекватный (высокий или средний) уровень сформированности данных качеств, будет способствовать адекватному восприятию личностью социальных явлений, и проявляться в виде толерантного (терпимого) отношения к окружающим.

Также мы определили следующие компоненты толерантности:

1. Эмоционально-эмпатийный, акцентирует свое внимание на понимание личности в первую очередь своих собственных эмоций и способности к саморегуляции организма в стрессовых (критических) ситуациях, и который на социальном уровне проявляется в понимании и управлении эмоциями и переживаниями других людей. Также характерным для данного компонента является в целом уравновешенность и эмоциональная устойчивость индивида и развитость эмпатических способностей. При недостаточной сформированности показателей данного компонента у личности могут развиваться признаки невротических расстройств, такие как тревожность, что впоследствии приведет к эмоциональной лабильности и потере самоконтроля, что в свою очередь провоцирует интолерантные установки в общении.

2. Интеллектуально-ценностный компонент толерантности, свидетельствует о степени сформированности ценностного отношения к своей личности и осознанном ценностном отношении к другим людям. Субъект в данном случае принимает себя таким, какой он есть, осознает свое место в мире и среди других людей. Также здесь не малозначимым является уровень развитости способности к саморефлексии. Низкий уровень развитости характеристик данного компонента может привести к развитию неуверенности в себе, отсутствию мо-

тивационной направленности личности на взаимодействие с окружающим миром, слабо выраженные коммуникативные свойства личности.

3. Поведенческий (коммуникативный) компонент толерантности, проявляется в таких индивидуально-психологических качествах, как нравственно-волевая готовность к осуществлению диалога с самим собой и другими субъектами общения; рефлексия, готовность к толерантному отношению и способность к сотрудничеству. О недостаточной выраженности данного компонента будет свидетельствовать ситуативно-позитивное или негативное отношение к окружающим.

При изучении методов профилактической работы, направленной на предупреждение появления интолерантных установок у студенческой аудитории мы остановились на следующих формах и методах работы:

- профилактические лекции, направленные на мотивацию аудитории к групповой работе, через первичное предоставление информационного материала профилактической работы;
- беседы, как метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон (психолога и студента);
- углубление, упрочнение нравственных взглядов и убеждений;
- упражнения, которые способствуют созданию условий, в которых учащийся должен будет поступать с нормами и правилами поведения;
- групповая рефлексия реализуемая, как способ осознания аудиторией результатов, как индивидуальной работы, так и групповой;
- изотерапия как элемент терапии изобразительным творчеством, имеющая целью воздействие на психоэмоциональное состояние студентов;
- ауторелаксация, направленная на восстановление человеческого организма (снятие стрессового состояния);
- дискуссия, как метод формирования сознания личности, в процессе которого происходит развитие критического мышления, активизация процесса принятия материала и более глубокое его понимание;
- ролевая игра – метод работы с группой, при котором участникам дается описание какой-либо ситуации и действующих в ней лиц, объясняются правила игры. Данный вид работы также способствует обучению способности анализировать и оценивать сложные проблемы человеческих взаимоотношений.

Таким образом, мы теоретически обосновали необходимость профилактики интолерантности в процессе психологического сопровождения профессионально-личностного развития обучающихся, разработали комплексную модель профилактики интолерантности у студентов вузов, определили формы и методы профилактической работы.

Список литературы

1. Губогло М. Н. Толерантность сознания молодежи: состояние и особенности. М.: Рольф, 2003. 231 с.
2. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности. М.: Академический проект, 2004. 173 с.
3. Ясинский Д. В. Развитие межкультурной коммуникации у студентов в процессе профессионального образования на современном этапе // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2017. № 1 (274). С. 217-221.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА И ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ

Тарасова Ольга Игоревна,

д-р филос. наук, доцент,
Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой,
г. Санкт-Петербург

Аннотация. Современный информационно-технологический уклад ставит постновейшего социально-технологического человека перед проблемой экзистенциальной и информационно-психологической безопасности. Проблемы будущего времени, человека и его цивилизации связаны с новым осознанием потенциалов образования, возвращения целостного образа мира и человеческого бытия.

Ключевые слова: человек; психология человека; информационно-психологическая безопасность; экзистенциальная безопасность; будущее.

THE EXISTENTIAL PROBLEMS OF MODERN MAN AND INFORMATION AND PSYCHOLOGICAL SECURITY

Tarasova Olga Igorevna,

Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Academy of Russian Ballet named after A.Ya. Vaganova,
Saint Petersburg

Abstract. The modern information and technological structure puts a social and technological person in front of the problem of existential and informational and psychological security. The problems of the future tense of man and his civilization are connected with the new awareness of the potentials of education, the return of a holistic image of the world and human existence.

Keywords: person; human psychology; information and psychological security; existential security; future.

В настоящем происходят значительные изменения и преобразования, которые касаются всех сфер общественной жизни, общества, человека, природы: информационная (цифровая) революция, масс-медийные и коммуникативные трансформации общественного сознания, глобализация культуры, образования, формирование нового цивилизационного уклада, становление новой культурно-исторической парадигмы в целом. Еще в середине XX века, наверное, сложно было предположить, что проблема экзистенциального вакуума осложнится процессом перепроизводства и гиперпотреблением информации, доминирование информационно-технологических аспектов над антропологией понимания. Хотя предвидением и построением возможного будущего человечество занималось во все исторически обозримые времена и эпохи. Ныне изучение тенденций и перспектив развития любой из областей жизнедеятельности человека и общества принадлежит сфере аналитических прогнозов, научно-футурологических расчетов. Поиск альтернативных вариантов и новых возможностей будущего, преодоление «хаоса реальности», расширение временной перспективы мышления и по-

нимания могут быть связаны с разного рода антиутопиями и ориентированы на критическое переосмысление реальности.

Современные рассуждения об антропологическом и экзистенциальном кризисе цивилизации, общества, культуры образования, экологии и экономики, переломных этапах развития человечества, о точке бифуркации социально-исторического развития и т. п., – выступают важнейшей темой современных исследований и разнообразных общественных дискуссий. Актуальным вопросом является определение направления движения человечества – «конец истории», «онтологический тупик» или, все-таки, изменение общей стратегии развития? Поэтому на повестке дня – понимание, предвидение, прогнозирование, проектирование человеческого будущего и будущего человека.

Проблема предсказания, прогнозирования, исследования социального и технологического будущего цивилизации, анализ «картины мира завтрашнего дня» уже имеет свою научную историю. В современных прогнозах были разработаны три основных антропологических и социальных сценария для XXI века: антропо-катастрофический (пессимистический), антропо-утверждающий (оптимистический), антропо-реалистический (взвешенно-оптимистический) (подробнее см. [5]). Одной из сквозных тем критически ориентированного дискурса будущего является анализ процесса тотальной дегуманизации, массовизации и унификации человека, упрощения разума и творческой одаренности, деградация образования, развитие духовной и нравственной деконструкции социума, абсурд прогресса технологического потребления. Философы отмечают в своих исследованиях, что сверхпотребление переходит в потребление самого человека, который перестает быть субъектом, превращается в материал для прогресса и потребления.

Проблема осмысления будущего времени характерна и для обыденного осознания мира, и для научно-рационального познания. Поиск наиболее гармоничного и благополучного мироустройства, выбор способов организации жизнедеятельности людей, определение нравственных императивов деятельности – важнейшее направление деятельности социального управления. В 1996 году был подготовлен доклад Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» под руководством Жака Делора. Авторы подчеркивали, что в контексте противоречивых процессов глобализации образование будет одним из ключей к решению проблем будущего века, что в основу образования положены 4 базовых принципа – учиться жить, учиться познавать, учиться делать, учиться сосуществовать. Также предлагался новый подход к ступеням обучения и связям между ними, подчеркивалась основополагающая роль преподавателя, и возможность использования техники и технологий в образовании. Символично, то первый параграф доклада носит название «Образование: необходимая утопия» [4].

Образование – то всегда возвышение человека над биологической природой, вхождение в сферу духа и разума, приобщение к высшим формам бытия, освоения духовного и интеллектуального опыта, накопленного всем человечеством. Результат образования невозможно измерить как «технологически законченный», готовый и неизменный, поскольку образование как процесс внутреннего формирования всегда длится, т. е. находится в динамическом состоя-

нии развития и продолжения. Образование – это процесс бесконечного совершенствования и непрерывного освоения нового знания, овладение новыми навыками, умениями, компетенция в соответствии с актуальными социокультурными условиями и ускорением научно-технического прогресса.

Образование – фундаментальная необходимость и для онтогенеза человека, и для филогенеза общества. Образование – это социальный институт, специально организованный, общественно формируемый и контролируемый процесс трансляции социокультурно значимого опыта, системы ценностей, устоев и идеалов. На основе образования осуществляется связь времен и людей, социальное и нравственное наследование ценностей жизни и культуры. Однако настоящее или подлинное образование – это не только и не столько передача, социально-технологическая трансляция готового опыта и разнообразного культурного наследия. Но, главным образом, приобщение человека к процессу становления личности, приобщение новых поколений к социальной динамике и культуротворчеству, продолжая которые общество будет способно не только сохранить, но и преумножить содержание социального и духовно-нравственного опыта, обогатить национальную культуру, развивать научно-технические достижения.

Цели образования и его идеалы всегда соотносимы с историко-культурными эпохами развития общества. Как правило, цели образования формулируются и задаются исходя из этапа цивилизационного развития. Одной из наиболее общих формулировок целей современной системы образования может быть следующее – формирование необходимо объема и качества знаний, умений, навыков, освоение общекультурных и профессиональных компетенций, освоение опыта мировой и отечественной культуры, подготовка к трудовой деятельности, развитие индивидуальных способностей и раскрытие творческого потенциала личности, ценностное воспитание, формирование современной картины мира.

Получение образования, обретение подлинной образованности (в отличие от одномерного информационного, энциклопедически эрудированного многознания) – это основополагающая, фундаментальная ценность современной цивилизации, имеющая огромное значение для устойчивого развития глобального мира. В настоящем времени обязательное образование – это одна из форм организации национальных систем образования, воспитания и обучения. Образование разного уровня – начальное, среднее, высшее, дополнительное, непрерывное, образование взрослых, образование третьего возраста и т. д. – в разных странах мира по-разному, в зависимости от социального, культурного, экономического, технологического и политического уровня развития общества, признается гражданской обязанностью человека.

На протяжении XX века в науке и обществе много говорили об ускорении научно-технического прогресса. В условиях современной электронной культуры информационный и технологически закаленный e-homo уже привыкает не к быстрым переменам, а к скорости перемен. Закономерно, что возникает вопрос о необходимости естественно консерватизма, об устойчивости и гармонии традиций и инновационной скорости развития. При этом существующий «естественный консерватизм», не снимает с повестки дня вопрос о существовании предела ускорения всех происходящих с человеком событий, о том как исчер-

пываются ресурсы адаптации человека и начинает разрушаться стабильность человека, его жизни и его бытия.

Ускорение связано, прежде всего, с ускорением информационно-технологическим, которому повержены все стороны жизни и социотехноса и современного человека, вынужденного существовать социотехнически. Важнейшей составляющей жизни современного социотехнического уклада является информационная сфера, все, что связано с производством, трансляцией, тиражированием, хранением, распространением, использованием, преобразованием и потреблением информации. При этом существует два вида безопасности: информационно-техническая и информационно-психологическая. Под информационно-психологической безопасностью понимается «защищенность граждан, отдельных групп и социальных слоев, массовых объединений людей и населения страны в целом от негативных информационно-психологических воздействий» [1, с. 63].

Как отмечается в философии, речь идет не только о возможном соотношении традиции и прогрессизма, но существовании диапазона устойчивости, который включает в себя «открытость изменениям, но не приводящих к необратимым разрывам». Э. Тоффлер, предвосхищая в 1970 г. «шок будущего», говорил, что все современные социальные структуры пошатнуло ускорение – одна из самых значимых и наиболее непонятных социальных сил. В его интерпретации ускорение – это не простое повышение скорости изменений, существовавшее всегда, а некий своеобразный вызов, с которым впервые сталкивается человечество, и следствия которого не вполне очевидны. «...Ускорение перемен – это также и психологический фактор. Хотя его почти полностью игнорировали психологи, возрастающая скорость перемен нарушает наше внутреннее равновесие, преобразуя сам способ переживания жизни. Внешнее ускорение превращается в ускорение внутреннее» [3]. Исследователи отмечают, что «скорость перемен» это не одномерная шкала, а континуум изменений, где комфортные для человека условия существования выдерживаются только в средней зоне. Разнообразные технологические перемены затрагивают фундаментальные стороны человеческого бытия, а также ощущения и качества безопасности. В новых электронно-технологических условиях проживания человеку приходится прилагать особые усилия, для того чтобы соответствовать ускорениям, выдерживать бешенный темп жизни и успевать за изменениями в мире. Потому что информационное или «энергоинформационное по своей природе воздействие на психику человека оказывает влияние на восприятие им реальной действительности, в том числе на его поведенческие функции, а также в некоторых случаях на функционирование органов и систем человеческого организма [1. с. 68-69].

В условиях текущей современности классическая устойчивая традиция идентичности, существовавшая в культуре, оказалась утраченной при экспансии информационно-коммуникативных технологий. Жители техносферы оказались вовлеченными в новое профессионально-досуговое (Ж. Бодрийяр) занятие «гонку за техническими новинками» появляющимися на электронном рынке новейшими гаджетами. При этом одним из негативно влияющих следствий ускорения социально-технического существования человека в условиях постоянных перемен становится явление ликвидации хронотопа. Как отмечают В. А. Емелин и

А. Ш. Тхостов, *«хронотоп информационного общества разрушен перегрузками технологического ускорения»*. Сегодня понятие хронотопа также может быть переосмыслено в рамках пространственно-временных трансформаций, вызванных убыстряющими ритм жизни технологиями. Тогда проблема технологического ускорения заключается в том, что *хронотоп не выдерживает ритмов и скорости технотронного мира*. ... скорость перемен вещественного мира основана на двух близких и равно травматичных для ткани хронотопа тенденциях: непрерывных навязываемых технологических изменений и формирования культуры одноразового потребления. Первая в большей степени связана с уровнем адаптации к скорости, а вторая – с материальной основой идентичности» [3].

Одной из возможных реакций на ускорении становится «спасение от будущего». Поэтому возникает тенденция к консервации, сохранению стабильности, но только для того чтобы изменения не привели к ухудшающим последствиям. Как бы это ни звучало пессимистично, но, увы, стагнация – это закономерная, безжалостно объективная реакция на ускорение, которая бросает нас плыть по течению в океане неустойчивых идентичностей. Стагнация наступает, когда отсутствуют механизмы адаптации к социокультурному ускорению, когда не видны маяки береговых границ, когда недостижим гомеостаз прошлого, настоящего и будущего [3].

Человек, стремящийся к пониманию должен восстановить для себя символический уровень сознания. Однако разрушение понимания происходит как разрушение символической функции мышления, аналогового иносказания, утраты метафоричности при подчинении человека сущности техники и масс-медийным моделям производства смыслов. Отсюда и гипертрофированное развитие технического интеллекта и опасности односторонней практики исчисления бытия.

Мировоззрение с точки зрения философии – концептуально выраженная система человеческих взглядов на мир, на себя, на свое место мире, (и иногда и на место мира в себе). Мировидение во многом зависит от опыта, связано с ценностями, интересами, потребностями, социальной средой и культурным окружением человека. Мировоззрение предполагает образ мира как целого, но не всегда реализуемо таким образом. Целостность образа мира достигается при возвышении над обыденностью, выходе в сферу всеобщности, и тогда мировоззрение – метафизично. Для качественного образно-символического познания мира велика роль художественного мировоззрения, которое исторически предшествует технорациональным, дискретным взглядам на мир. Художественное мировоззрение включает в себя образно выраженные в искусстве и художественной культуре идеи, чувствования, переживания, отношения к действительности увиденной, осмысленной, эмоционально интерпретированной, художественную картину мира той или иной эпохи, ассоциативную способность восприятия и интерпретации.

Метафоричность – это естественная способность мышления и гармоничное дополнение рациональности, а воображение – высшая познавательная способность и творческое проявление понимания. Способность слагать метафоры и самостоятельно генерировать идеи является процессом личностного смыслопорождения. Деграция образного мышления, утрата воображения, творческих способностей и художественной одаренности человека в системе образования должна быть сформулирована как актуальная междисциплинарная проблема,

связанная с насильственным перевоспитанием всей психофизиологии восприятия мира. Кроме этого, до настоящего времени в философии образования не сформулирован вопрос о взаимосвязи уровня этического, эстетического, эмоционального, интеллектуального, творческого развития человека с его био-, социо-, психофизическим здоровьем. Потому проблема понимания – это одновременно проблема экзистенциального здоровья личности.

Деградация понимания и осознанности бытия требует кардинального пересмотра существующей системы образования. Ситуативные реформы на основе стратегии кратковременных преимуществ не могут вывести образование из сферы системного кризиса. Переосмысление образования связано с изменением образовательных стратегий: требуется не совершенствование системы формального просвещения, но пробуждение человеческого разума и развитие изначальной творческой одаренности [2, с. 32-40].

От образования зависит и состояние человеческого потенциала, и выбор пути социального развития. Формализация системы образования – это дорога в прошлое. Прорыв в будущее возможен, если образование не будет социально контролируемым способом производства интеллекта, но будет понято как жизненный проект личности [5].

Модель одностороннего информационного просвещения должна уйти в прошлое. Развитие качества понимания и осознанности бытия, пробуждение разума связаны с пересмотром устаревших способов производства интеллекта и созданием инновационной инфраструктуры процесса образования, ориентированного на опережающее развитие интеллект. Для философии образования необходима новая методологическая основа, разработка онтологических оснований образования и понимания. Понимание – это путь человека в бытии. Онтологическое единство бытия и образования, единство жизни, осознанности и образованности – не разрабатываемая ни в отечественной, ни в мировой философии проблема.

По-видимому, не столько знание и информацию, сколько мышление и понимание необходимо рассматривать как основной ресурс неагрессивной экономики и инновационного способа развития общества. На основе ресурсов творческого мышления может увеличиваться социокультурный, экономический, политический потенциал. Стратегическая задача человека, понимающего связана с сущностной трансформацией образования, с ориентиром на обретение утраченного контроля над собственной эволюцией и образом бытия.

Список литературы

1. Баришполец В. А. Информационно-психологическая безопасность: основные положения // РЭНСИТ. 2013. Т. 5. № 2. С. 62-104.
2. Долженко О. В., Тарасова О. И. Будущее: общество информационного многознания или человек понимающий // Высшее образование в России. 2009. № 8. С. 32-40.
3. Емелин В. А., Тхостов А. Ш. Деформация хронотопа в условиях социокультурного ускорения // Вопросы философии. 2015. № 2.
4. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf> (дата обращения: 09.01.2019).
5. Тарасова О. И. Фактор понимания в современном образовании. Волгоград: ВолГУ, 2009. 220 с.

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Власова Наталия Викторовна,

канд. психол. наук, доцент,

Московский государственный психолого-педагогический университет,
г. Москва

Аннотация. В статье обсуждаются особенности ценностно-смысловой сферы, которые формируются в процессе развития личности на разных возрастных этапах – дошкольный, младший школьный, подростковый и юношеский возраст. Каждому из данных возрастных периодов присущи определенные ценности и личностные смыслы. Адекватное формирование ценностно-смысловой сферы является отражением психологического, социального и личностного созревания, психологического здоровья развивающейся личности. Выявленные особенности ценностей и личностных смыслов, характерные для каждого из этапов формирования личности, могут быть использованы при составлении общих и специальных возрастных психопрофилактических и психокоррекционных программ.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера; личностное развитие; терминальные ценности; инструментальные ценности; личностные смыслы; интериоризация личности; интернализация личности; идентификация личности.

THE DEVELOPMENT OF VALUE-SEMANTIC SPHERE AT DIFFERENT STAGES OF IDENTITY FORMATION

Vlasova Natalia Viktorovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Moscow State University of Psychology and Education,
Moscow

Abstract. The article discusses the features of the value-semantic sphere, which are formed in the process of personality development at different stages of its age – preschool, primary school, adolescence and adolescence. Each of these stages has certain values and personal meanings. Adequate formation of value-semantic sphere is a reflection of psychological, social and personal maturation, psychological health of developing personality. The revealed features of values and personal meanings, characteristic for each of the stages of personality formation, can be used in the preparation of special and general age psychocorrection programs.

Keywords: value-semantic sphere; personal development; terminal values; instrumental values; personal meanings; interiorization of personality; the internalization of personality; personal identification.

В настоящее время проблема формирования ценностно-смысловой сферы личности является наиболее актуальной в психолого-педагогической науке и практике. В современном обществе мы все чаще сталкиваемся с проявлениями ярко выраженной агрессии, ненависти, межкультурных и межнациональных конфликтов. В этой ситуации немаловажную роль играют сформированные ценности и смысловые ориентиры личности, реализующей себя в социуме, направляющей свое поведение на удовлетворение своих потребностей, учитывая при этом общественные нормы и правила или, наоборот, проявляющей

полное их игнорирование и пренебрежение принципами морали и нравственности. «Для обеспечения целостности и будущности общества необходимо, чтобы люди, живущие в нем и представляющие его, были ориентированы на те ценности, которые будут способствовать сохранению и развитию общества. Духовные ценности определяют и отражают формы общественного сознания, его содержание, ценности, мировоззрение, социальные установки» [1].

Ценностно-смысловая сфера является центральным ядром в структуре личности, которое состоит из двух основных элементов: система ценностных ориентаций и система личностных смыслов. Эти две системы отвечают за направленность личности и отображают субъективную для человека значимость явлений, событий, предметов. Также ценностно-смысловая сфера является центром регуляции социального поведения индивида [2].

В теории А. Н. Леонтьева субъективные ценности в некоторой степени ассоциируются с понятием значимости, которое предполагает связь индивидуальной представленности значений и эмоционально-мотивационной сферы. Личностный смысл в общем виде определяется как субъективное отражение действительного отношения личности к объектам, из-за которых формируется ее деятельность. Важно отметить, что процесс осознания человеком ценностно-смысловых ориентаций довольно сложный и длительный по времени. Сначала индивид осознает свои ценности, затем ценностные представления, и далее формируются ценностно-смысловые ориентации. Развитие этих ориентаций осуществляется с помощью особых психологических механизмов: интериоризации, интернализации и идентификации.

Интериоризация, исходя из теории А. Н. Леонтьева, это: «преобразование структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания» [6]. То есть, это процесс, который человек осознает, и он может вычленил наиболее важные для себя предметы или ценности. А затем, он формирует из этих ценностей структуру, в которой будут определены самые значимые на данном этапе жизни ценности и пути к их осуществлению. Важно отметить, что способность расставлять приоритеты может быть присуща только социально и психологически зрелой личности с достаточно сформированными психическими функциями [6].

Интернализация – это механизм характеризуется формированием осознанного восприятия окружающего мира, активное воспроизводство принятых обществом норм и ценностей в собственной деятельности. Необходимо отметить, что интернализация предполагает, что человек берет на себя ответственность за свои действия, способен осмысливать важные для себя события, которые являются результатом его собственной деятельности [6].

В процессе идентификации человек усваивает социальные ценности. Основным для данного механизма являются переживание важных для личности ценностей и подражательное усвоение личностных смыслов, способствующих развитию личности. То есть, можно сказать, что механизм идентификации – это процесс, в котором человек отождествляет себя с другим человеком или группой людей на основании сформировавшейся эмоциональной связи. Также, дан-

ный механизм характеризуется тем, что человек начинает принимать как свои собственные нормы и ценности, так и значимые для окружающих [6].

Таким образом, описанные выше механизмы создают условия для формирования ценностно-смысловой сферы личности. Ценностно-смысловые ориентации взаимосвязаны с общим процессом социального развития, которое, в свою очередь, связано с нормами и правилами отношений людей друг с другом и с нормативами взаимодействия человека с предметами.

Как упоминалось выше, формирование ценностно-смысловой сферы – очень длительный процесс, который делится на различные периоды.

Формирование личности начинается с дошкольного возраста, с 3 до 7 лет. На этом этапе ребенок усваивает первые этические и нравственные нормы, правила, контролирующие его поведение. Первым образцом поведения для ребенка является родитель или другой взрослый, одобряемый окружающими. Далее, дошкольник начинает ориентироваться на поведение сверстников, в общении с которыми усваиваются новые моральные ориентации [10].

По данным наших исследований было выявлено, что в этом возрасте для ребенка особой ценностью является как ценность игрушки – материальная ценность, так и ценность игры, как коммуникативная ценность. Ценности познавательной и духовной направленности на данном возрастном этапе еще не являются первоочередными, они только начинают формироваться, однако их зарождение уже начинается именно на данном этапе развития ребенка. Ребенок уже достаточно ориентируется в том, что обучение нужно и полезно. Дошкольник формирует собственные оценки в определении себя и другого с позиции «хорошо – плохо».

Следующий период – младший школьный возраст. На этом этапе ребенок вступает в новую систему отношений, в которой меняется ведущая деятельность, а именно, игровая деятельность переходит в учебную. Как следствие, меняется позиция ребенка в обществе, формируется нравственное поведение, усваиваются совершенно новые моральные нормы. С появлением учебной деятельности, у ребенка начинают развиваться нравственные, интеллектуальные и этические чувства, которые оказывают влияние на формирование ценностных ориентаций личности.

По данным нашего исследования в этом возрасте основными являются социальные ценности. Данные результаты обусловлены тем, что ребенок вступает в период, когда ему необходимо самостоятельно адаптироваться в различных социальных группах, при постепенной сепарации от родительского контроля. Значимым на этом возрастном этапе в формировании социальных ценностей является авторитет значимого взрослого, в роли которого выступает, как правило, учитель или педагог дополнительного образования (тренер, руководитель секции или кружка и т. д.), пользующийся авторитетом у ребенка. Также значимой ценностью для младших школьников выступает и ценность обучения. Процесс учебы и образовательные ценности являются наиболее значимыми особенно для тех обучающихся, которые имеют довольно высокую успеваемость и поощряются родителями за успехи в учебе. Значимость материальных ценностей в данной возрастной группе несколько снижается по сравнению с

детьми дошкольного возраста. Также можно отметить, что невысока еще роль моральных и эстетических ценностей, которые не являются достаточно сформированными [1; 4].

Далее наступает наиболее сензитивный период для развития ценностно-смысловой сферы, а именно подростковый возраст. На данном этапе происходит развитие процесса социализации, а вследствие этого развития – становление личности подростка. В этот период значимыми для подростка людьми выступают сверстники, выстраивание отношений с которыми является приоритетным. Важно отметить, что общение подростков носит избирательный характер. Они выбирают себе образец для подражания среди авторитетных ровесников, что в дальнейшем оказывает влияние на формирование ценностных ориентаций [3].

Еще одной особенностью подросткового возраста является половое созревание. Меняется позиция в обществе, и у подростка формируется новое представление самого себя, возникает чувство взрослости. Эти изменения помогают развиваться новым нравственным качествам, которые усложняют комплекс личностных свойств в системе ценностно-смысловой сферы [5].

Одно из решающих значений на влияние формирования ценностно-смысловой сферы оказывают эмоции. На данном этапе меняются интересы подростка, он начинает глубже изучать свои чувства, сравнивать их с проявлениями окружающих. Классификация людей, которая использовалась подростком в предыдущих возрастных периодах, меняется и имеет выраженную эмоциональную окраску. Стремясь обрести свою уникальность, подростки соотносят собственные представления о нормах, ценностях и идеалах, с представлениями окружающих людей, что также влияет на формирование их ценностно-смысловой сферы [7].

Ценности подростков отличаются более выраженными ценностями коммуникации, однако теперь они приобретают более эмоциональную окраску.

В наших исследованиях мы констатировали, что основными ценностями выступают социальные, однако они качественно меняются. Особый смысл у подростков приобретают ценности дружбы, уважения, поддержки, принятия и взаимопонимания. Таким же высоким остается ценность образования. Подростки заявляют о желании хорошо окончить школу, поступить в престижный вуз и иметь престижную работу. Именно в этот возрастной период не менее важными для подростков становятся морально-этические ценности. Они становятся более чувствительны к таким категориям, как правда, справедливость, достоинство. Повышается и уровень сформированности эстетических ценностей. Подростку важно производить впечатление, у него формируется собственное восприятие прекрасного, понятие о культуре, ценность природы и искусства [5].

Следующий очень важный период в формировании ценностно-смысловой сферы – юношеский или период молодой взрослости. В этом возрасте развивается самостоятельность, саморефлексия, формируется характер и мировоззрение молодого человека. На данном этапе появляется резкое стремление к самопознанию своей личности и самоутверждению. Этот период можно рассматривать наиболее благоприятным для формирования ценностно-смысловой сферы, как устойчивого свойства личности. Устойчивость усвоенных норм и ценно-

стей, которые демонстрирует юноша, помогает сформировать собственное «Я» и собственные личностные смыслы [4].

На этом этапе учеба, как правило, все еще остается основной деятельностью для молодого человека. От ее особенностей зависит развитие ценностных ориентаций и личностных смыслов личности. В процессе обучения ценностно-смысловая сфера формируется благодаря индивидуальным особенностям человека, осознанию ценностей, норм и интересов значимых для него людей, и развитию и осознанию своих собственных.

Помимо учебной деятельности, в этом возрасте в жизни человека появляется и новый вид деятельности – трудовая, которая также оказывает влияние на развитие и формирование ценностных ориентаций и личностных смыслов.

Начиная свою профессиональную деятельность, человек вступает в совершенно новые, особые отношения с окружающими людьми. Благодаря новым связям, новой деятельности осуществляется развитие личности, переформирования или коррекция ее ценностей и смыслов. «Каждая профессия оказывает влияние на формирование сходных интересов, привычек, установок, манеры поведения и черт личности» [9]. Если ценностные ориентации и личностные смыслы юноши реализуются в выбранной им профессии, то она приобретает смысложизненный характер [10].

Важно отметить, что не только отношение к трудовой деятельности основывается на системе ценностно-смысловой сферы, которая была сформирована в прошлом, но и профессиональная среда оказывает влияние на систему ценностных ориентаций и личностных смыслов молодого человека [8].

Психологическая и социальная зрелость личности отличается сформированностью таких ценностей, как морально-этические, социальные, эстетические и материальные. Однако на этом возрастном этапе уже четко прослеживается как приоритет данных ориентаций, так и их качественная характеристика. Формирование личности свидетельствует о ее направленности на профессиональную самореализацию, на стремление к социальному уважению на основе принципов общественной морали и нравственности.

Таким образом, можно констатировать, что ценностно-смысловая сфера является центральным компонентом структуры личности. Она определяет направленность личности, является основой регуляции социального поведения, развивается и формируется на протяжении всех возрастных этапов становления личности. В то же время, следует отметить, что ценностные ориентации и личностные смыслы имеют непостоянный, динамичный характер. Они могут видоизменяться в зависимости от внешних условий, деятельности, ближайшего окружения, стрессовых и критических ситуаций. Ценности определяют наиболее значимые для человека цели, отражают его восприятие и жизненную перспективу. Адекватное и своевременное формирование ценностных ориентаций и жизненных смыслов является аспектом психологического здоровья личности, а значит, может являться важным фактором в направлении определения психологической профилактики и коррекции проблемного поведения, трудностей становления, развития и формирования личности.

Список литературы

1. Буслаева Е. Л. Смысложизненные ориентации современных студентов // Психологические проблемы смысла жизни и акме: сборник материалов XXIII Международного симпозиума. 2018. С. 309-311.
2. Буслаева Е. Л., Михалкин Н. В. Ценности современного российского общества: философско-психологический анализ // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2005. № 1. С. 62.
3. Видинеева О. В. Особенности ценностных ориентаций и условия их формирования в старшем школьном возрасте / Моск. откр. соц. ун-т. Москва, 2003. 186 с.
4. Власова Н. В. Экзистенциальные проблемы современного юношества // Акмеология. 2014. № S3-4. С. 3-54.
5. Власова Н. В. Психологическая феноменология современных подростков: учеб.-метод. пособие / Рос. ун-т дружбы народов, Моск. открытый соц. ун-т. Москва, 2004. 52 с.
6. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. Москва: Смысл, 2007. 511 с.
7. Молчанов С. В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах // Психологическая наука и образование. 2005. № 3. 16 с.
8. Шлычкова О. Н. Ценностные ориентации студентов в современном образовании // Психология и юриспруденция в динамично изменяющемся мире: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию профессора А.И. Папкина. 2012. С. 442-444.
9. Шлычков В. Р., Шлычкова О. Н. Профессиональные деформации педагогов как угроза качеству образовательной среды // Безопасная образовательная среда в изменяющихся условиях современного общества: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / под научной редакцией О. И. Щербаковой, Л. В. Шукшиной. 2017. С. 131-140.
10. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система // Портал современных педагогических ресурсов. 2009.

УСПЕХ В СТРУКТУРЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ИСПОЛНЕННОСТИ

Цагельская Дарья Евгеньевна,
аспирантка,
Белорусский государственный университет,
г. Минск

Аннотация. В статье раскрыта сущность экзистенциальной исполненности, обозначена перспектива ее дистинкции с комплиментарными психологическими явлениями. Охарактеризована психологическая категория успеха через его основные виды. Произведен теоретический анализ взаимосвязи успеха и экзистенциальной исполненности. Указаны перспективы дальнейших исследований по обсуждаемой проблематике.

Ключевые слова: экзистенциальная исполненность; самодистанцирование; самотрансценденция; свобода; ответственность; психологическое благополучие; успех; психология личности.

SUCCESS IN THE STRUCTURE OF EXISTENTIAL FULFILLMENT

Tsagelskaya Darya Evgenyevna,
Postgraduate Student,
Belarusian State University,
Minsk

Abstract. The article reveals the essence of existential fulfillment and indicates the prospect of its distinction with complementary psychological phenomena. Psychological category of success was characterized through its main types. A theoretical analysis of the relationship of success and existential fulfillment was executed. Prospects for further research on the discussed issues are indicated.

Keywords: existential performance; self-distance; self-transcendence; liberty; responsibility; psychological well-being; success; psychology of personality.

Концептуализация феномена экзистенциальной исполненности впервые обоснованного в экзистенциально-аналитической теории А. Лэнгле, и базирующегося на концепции смысла В. Франкла, находит отражение в современной теории управления смыслом Р. Вонг (англ. Meaning Management Theory) [1, с. 74] и модели поддержания смысла S. Heine и К. Vohs (англ. Meaning Maintenance Model) [2, с. 90]. Теоретические переосмысления и обобщения, посвященные данной проблематике в рамках экзистенциального подхода, а также выходящие за его пределы, указывают на качественную специфичность данного феномена и не сводимость его к иным психологическим категориям [3, с. 21]. Об актуальности изучения указанного элемента психологической реальности также свидетельствует рост эмпирических исследований, посвященных различным аспектам экзистенциальной исполненности, в течение последних пяти лет, и предпринятые в них попытки операционализации концепта. Вместе с тем, категориальный аппарат экзистенциального подхода уместно перенимает ряд общефилософских и феноменологических терминов, что затрудняет его ин-

теграцию в общепсихологический контекст и, следовательно, популяризацию обсуждаемой проблематики.

Проявления экзистенциальной исполненности охватывают различные психические процессы, явления и уровни [4, с. 142; 4, с. 162]. Выделенные В. Франклом составляющие и одновременно этапы экзистенциального исполнения – самодистанцирование, самотрансценденция, свобода и ответственность выражаются на уровне когнитивных и перцептивных процессов, эмоциональном, мотивационном и поведенческом уровне. Общий показатель экзистенциальной исполненности связан с проявлением каждого из ее компонентов. Степень их выраженности варьируется в зависимости от личностных характеристик и особенностей индивида. Экзистенциальная исполненность предполагает присутствие в жизни индивида смысла, под которым подразумевается наличие субъективных ценностей и их поведенческая реализация. Процесс экзистенциального исполнения включает, такие этапы как распознавание возможных долгосрочных поведенческих альтернатив, их проверку на эмоциональном уровне, принятие наиболее релевантного предпочтения выбора, и его осуществление. Возможно возвращение к предыдущим этапам в случае смены приоритетов или в целях уточнения, а также в ходе иных процессов самосознания, связанных с углубленным исследованием самости. Субъективно индивид переживает существование исполненным, когда его деятельность, отвечает самым значимым для него ценностям и, следовательно, в наибольшей степени выражает его сущность.

Измерение экзистенциальной исполненности в исследовательских и прикладных целях осуществляется посредством качественных и количественных методов сбора эмпирических данных. Опросники (например, шкала экзистенции С. Orgler в адаптации И. Н. Майниной) [4, с. 143] и интервью (например, нарративное интервью) [6, с. 119] позволяют выявить субъективный уровень экзистенциальной исполненности. Данные самоотчетов об экзистенциальной исполненности, представляют ценный научно-исследовательский и консультационный материал, так как указывают на воспринимаемый уровень экзистенциальной исполненности в контексте ценностей и мировоззрения конкретного индивида, его личной истории; в иных контекстах понимание уровня экзистенциальной исполненности было бы искажено.

С учетом того, что показатель экзистенциальной исполненности является субъективной величиной, также остается актуальным вопрос о внешних индикаторах экзистенциальной исполненности и ее проявлениях. Для решения поставленной задачи в статье будет проведена дистинкция собственно экзистенциальной исполненности и комплиментарных с ней феноменов, обоснована значимость категории успеха, представлен анализ связи успеха и экзистенциальной исполненности.

С экзистенциальной исполненностью связаны такие феномены как социальные представления об экзистенциальной исполненности, представления о нормативном экзистенциальном исполнении и идеалы экзистенциального исполнения. Перечисленные параметры могут быть не согласованы с мотивационной структурой личности индивида, но, тем не менее, оказывают влияние на процесс экзистенциального исполнения. Также существенным фактором явля-

ются воспринимаемые ожидания окружающих, большая их выраженность приходится на соответствующий подростковый возрастной период. Исходя из жизненного опыта и большей осознанности [7, с. 109], экзистенциальная исполненность выше у более взрослых индивидов [8, с. 176]. В тоже время возможно обоснование отсутствия существенных возрастных различий, в частности в авторском магистерском исследовании подобные различия выявлены не были, что может быть объяснено относительностью показателя экзистенциальной исполненности (его связанностью с прошедшим этапом жизни) и его универсальностью. Также можно предположить большую значимость соответствующих благоприятных условий (например, социальной поддержки, развитого эмоционального интеллекта, позитивного самоотношения) для поиска деятельности, представляющей субъективную ценность и идентификации специфических эмоциональных реакций ей сопутствующих.

Указанные комплиментарные феномены существенны в индивидуальном процессе экзистенциального исполнения и для понимания самоосуществления других индивидов. Они могут также фасилитировать или затруднять процесс экзистенциального исполнения на различных его этапах. Одновременно с этим, категория экзистенциальной исполненности адресует к интропсихическим процессам и переживаниям индивида, что важно для раскрытия ее внешней составляющей. Со стороны окружающих индивид, имеющий высокий уровень экзистенциальной исполненности, может быть социально признанным или наоборот проявлять в поведении признаки психологического неблагополучия, быть асоциальным или не иметь достижений, что затрудняет диагностику уровня экзистенциальной исполненности по формальным индикаторам. Психологическое консультирование по соответственным вопросам, а также близкие межличностные отношения, предполагают изучение ценностной структуры и смыслов индивида, для реконструкции его сущности и степени ее реализации в мире. Анализ лишь внешних признаков жизненного благополучия и обретения смысла может привести к ложным необоснованным заключениям, когнитивным ошибкам, непониманию и нарушению общения.

Категория успеха является значимой для понимания внешних проявлений экзистенциальной исполненности, по причине их содержательного переплетения в обыденном языке. Понятие успеха в психологической литературе имеет различный смысл, нередко оно используется в обобщенном значении, как нечто полезное для индивида. Н. А. Батурин выделяют три основных значения категории успеха в психологической литературе [9, с. 6]:

1. *«Объективный» успех.* Успех как обобщенная оценка результата деятельности, который равен или выше/ниже нормативного уровня и социального стандарта. Оценить уровень «объективного» успеха возможно при отсутствии личного знакомства с человеком.

2. *Субъективный успех.* Успех как обобщенная оценка собственного результата деятельности, который равен или выше/ниже поставленной цели того, что хотел или ожидал достичь индивид.

3. *Успех, как состояние.* Успех как нервно-психическое состояние соответствующее факту субъективного успеха.

Стоит отметить, что «объективно» успешный индивид может быть не успешен субъективно и наоборот. Также индивид «объективно» и субъективно успешный может иметь низкий уровень экзистенциальной исполненности, или противоположным образом, «объективно» и субъективно неуспешный индивид может иметь высокий уровень экзистенциальной исполненности. Из-за чего возникают трудности в понимании и объяснении индивидом самого себя и окружающих.

Феномен экзистенциальной исполненности содержательно в большей степени связан с понятием субъективного успеха. Так как процесс экзистенциального исполнения предполагает постановку соответственных целей и оценку своих действий с их учетом. То есть, если, например, цель индивида выполнять деятельность, направленную на значимую для него ценность, в случае если цель будет реализована, то результат деятельности будет рассматриваться как субъективный успех и переживаться как экзистенциальное исполнение. Одновременно с этим цели определенных видов деятельности могут не сочетаться с этапами экзистенциального исполнения, в этом случае индивид может переживать субъективный успех и низкий уровень экзистенциальной исполненности. Также стоит отметить сложность разграничения этих феноменов на индивидуальном уровне, в условиях единства субъективной психической реальности.

Ориентация индивида на экзистенциальную исполненность, «объективный» или субъективный успех зависит от приоритетов и ценностей. Также как и в случае приверженности различным мировоззрениям или предпочитаемым типам и формам психологического благополучия. Например, в случае гедонистической направленности или направленности на экзистенциальное исполнение «объективный успех» может иметь для индивида меньшее значение.

Экзистенциальная исполненность, необязательно подразумевающая активность соответствующую социальным стандартам, тем не менее, сензитивна к предъявляемым общественным требованиям и условиям, а также социальному признанию. Степень влияния этих параметров также зависит от их значимости для индивида. В частности, индивид может ощущать себя как экзистенциально исполненным, за счет деятельности социально непризнанной или невыраженной в качестве готового продукта / социально предъявляемой информации. Дискуссионным также остается вопрос о косвенном вкладе обратной связи окружающих и значимых других в субъективный показатель экзистенциальной исполненности, а также о необходимости профессиональной реализации в значимой деятельности. К примеру, каким уровнем экзистенциальной исполненности будет обладать человек, посвятивший себя скрытому хобби, о котором он не может получить обратную связь от окружающих?

В статье был представлен теоретический обзор связи экзистенциальной исполненности со смежными феноменами, в частности особое внимание было уделено соотношению категорию экзистенциальной исполненности и успеха. Намечены перспективы дальнейших размышлений и эмпирических исследований по указанной проблематике. Полученные выводы могут быть использованы для расширения содержания курсов соответственных психологических дисциплин, в тренингах и психологическом консультировании.

Список литературы

1. Tomer A., Eliason G., Wong P. Existential and Spiritual Issues in Death Attitudes. New York: PsychologyPress, 2007. 496 p.
2. Heine S., Proulx T., Vohs K. The meaning main tenance model: on the coherence of social motivations // Personality and Social Psychology Review. 2006. № 10. P. 88-110.
3. Коптева Н. В. Теоретические и эмпирические конструкты экзистенциальных уверенности и исполненности в концепциях Р. Лэйнга и А. Лэнгле // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. № 4. С. 20-32.
4. Кривцова С. В., Лэнгле А., Орглер К. Шкала экзистенции (Existenzskala) А. Лэнгле и К. Орглер // Экзистенциальный анализ. 2009. № 1. С. 141-170.
5. Чеховская М. В., Белозерова К. Ю. Особенности самосознания больных параноидной шизофренией // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Философия и психология. 2014. № 4. С. 158-171.
6. Зайцева Ю. Е. Я-нарратив как инструмент конструирования идентичности: экзистенциально-нарративный подход // Вестник СПбГУ. Сер. 16. Психология. Педагогика. 2016. Вып. 1. С. 118-136.
7. Юмартова Н. М., Гришина Н. В. Осознанность (mindfulness): психологические характеристики и адаптация инструментов измерения // Психологический журнал. 2016. № 4. С. 105-115.
8. Кузубова В. О. Исследование экзистенциальной исполненности у лиц юношеского и зрелого возрастов // Новая наука: от идеи к результату: междунар. науч. период. издание по итогам междунар. науч.-практ. конф. «Новая наука: от идеи к результату». Стерлитамак, 2015. С. 173-177.
9. Батурин Н. А. Психология успеха и неудачи. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. 100 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛНОЦЕННО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ УЧЕНИЙ АЛЬ-ФАРАБИ

Юлдашев Фахриддин Абдуваситович,
д-р философии по философским наукам

Юлдашева Махлиё Бахтиёровна,
преподаватель,
Ферганский государственный университет

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о научно-философских и духовно-нравственных взглядах аль-Фараби с точки зрения сегодняшнего дня. А также научно обоснован важность их изучения, анализа и внедрения в жизнь как основной цели построения в республике Узбекистан гражданского общества и процесса воспитания полноценно функционирующего человека.

Ключевые слова: созидание; теория познания; интеллект; гносеология; душа; развитие личности; психология личности.

THE FORMATION OF FULLVALUE DEVELOPMENT PERSON ON THE BASIS AL-FARABI'S DOCTRINE

Yuldashev Fakhriddin Abduvasitovich,
Doctor of Philosophy

Yuldasheva Makhlie Bakhtiyarovna,
Lecturer,
Ferghana State University

Abstract. This article is dedicated to the scientifically-philosophy and spiritual-morally views of al-Farabi at this time. Also is scientifically reasoned importantly learning, analysis and adaption to the life as main goal of construction in Uzbekistan civil society. It is given education of full value-development person in our republic.

Keywords: creation; theory of knowledge; intelligence; epistemology; soul; personal development; psychology of personality.

Мир на любой стадии следует рассматривать не разрозненно, а в его единстве и целостности, в связях и общих моментах, во всеобщем движении, с присущими ему противоречиями и противоборствующими силами. В связях и общениях между частями и ступенями развития мира проблема преемственности во времени и пространстве имеет первостепенное значение. Под этим углом зрения мы рассматриваем наследие Востока и прежде всего великое научное наследие Абу Насра Фараби как один из решающих факторов в становлении полноценно развитого облика личности. В настоящее время человек своими рациональными действиями создаёт величайшие материальные и духовные благосостояния и пронесит их сквозь тяжелые и трудные испытания эпохи. При этом актуально-весомыми являются произведения Фараби, раскрывающие сущность ума в политико-нравственном и моральном воспитании молодого поколения. Поэтому не будет преувеличением утверждать, что выдвинутые в трудах Фараби теории и рационалистические идеи актуальны и созвучны с духов-

но-нравственным обновлением нашего общества, новшествами в сфере образования и воспитания в республике Узбекистан.

За годы независимости в нашей республике проведены широкомасштабные реформы, разработаны мощные механизмы дальнейшего усиления значения человеческого фактора в обществе. В рамках усовершенствования этого процесса началась реализация путей разумного использования научного наследия наших великих предков. Именно в этом понимании на основе глубокого изучения наследия Фараби, использования его в демократических реформах является одним из важнейших и актуальных задач, которые стоят перед учеными сегодняшнего дня. А это, в свою очередь, требует более глубокого изучения не только богатого наследия Фараби, но также и исследования духовно-культурного наследия других мыслителей Востока. В частности, это непосредственно связано с тем, какими являются шаги по реализации научно-практических и социально-философских проблем, решаемых в рамках гражданского общества, созданного в нашем суверенном государстве, где человек и его интересы возведены в ранг высшей ценности. Образ нашего великого предка-мыслителя и философа Абу Насра Фараби, его ум и интеллект, как и его взгляды на искусство созидания, концепции ума и познания играют основную роль в качестве исторического обоснования нового гражданского общества.

Как теоретик, великий мыслитель, преклоняющийся перед разумом, доказывающий возможность приобщения к интеллектуальному развитию всех людей, видит в логике предмет, достойный самого пристального внимания и изучения. Аль-Фараби развивает теорию познания, изложенную Аристотелем в «Аналитиках» и «О душе» [3, с. 380]. Исключительно важное значение имеют его положения об ощущении как источнике знания, о путях формирования исходных принципов знания, о природе разума. Аль-Фараби порицает тех, кто сомневается в способности человеческого разума постичь истину. Разум способен овладеть бытием, так как их пронизывает единое начало, которое мыслитель на языке своего времени называет «божественный разум». «В природе же всех существующих вещей заложена способность постигаться интеллектом и реализоваться в качестве форм его сущности».

Концепция человеческого разума, формирующего в опыте посредством приобщения к Деятельному разуму, есть концепция страдательного разума. Она связана с отрицанием бессмертия души и врожденного знания. Человек не рождается разумным, а лишь способным к разумности. «Разум в возможности» – способность общая всем людям. «Приобретенный разум» – приобщение индивидов к единому, общечеловеческому мышлению. Вечность и непрерывность присуще деятельному разуму как способности, свойственной человеческому роду. В области гносеологии аль-Фараби реализует общий тезис о равенстве всех людей в смысле равенства познавательных возможностей.

Большинство произведений аль-Фараби носит синтетический характер, охватывая самые разнообразные вопросы. В трактате «Взгляды жителей добродетельного города» социально-этическая проблема занимает значительное место, но изучению общих принципов онтологии, теории познания и космологии уделено не меньшее внимание. Вошедший в данное собрание трактат «Ука-

знание пути к счастью» также включает вопросы логического порядка и классификации наук. Абу Наср Фараби, придавая Аллаху роль первопричины, ограничивает божью волю только созидательной деятельностью. В остальном он видит действие объективных законов развития.

Психологически разграничивая «силы души», аль-Фараби намечает учение о ступенях процесса познания. Мыслитель категорически настаивает на первоочередной роли ощущений как источнике знаний, посредством которого постигаются единичные вещи. Отрицание чувственности как исходного момента знания, по мнению аль-Фараби, связано со сложностью процесса познания, опосредованностью каждого акта постижения предшествующим знанием. Деятельный разум опосредствует отношение человеческого мышления к реальным вещам, наделяя мышление знанием основ логического постижения, его предпосылками, аппаратом категорий и аксиоматически принимаемых положений. Логические воззрения аль-Фараби выяснены в литературе недостаточно. Считая себя в этой области истолкователем «Органона» Аристотеля, он написал комментарии и пояснения ко всем произведениям великого логика древности. Логический объективизм, подчеркивание связи с внешним миром посредством органов чувств как фундамента человеческого знания – вот те стороны логического наследия Аристотеля, которые подхватывает «Второй Учитель».

С логической точки зрения аль-Фараби делит все знания на исходные, первоначальные, в виде аксиом и постулатов, и на выводы, получаемое путем умозаключения. Законы и правила логики касаются процедур выведения знаний. Аль-Фараби исключительно высоко оценивает значение логики. Ведь если сам человек стал человеком именно благодаря разуму, то логика, которая культивирует разум, является искусством, относящимся тем благам, которые являются самыми специфичными для человека [2, с. 7-88].

Президент республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёев, коротко останавливаясь на задачах, связанных с усилением идеологического иммунитета в сердцах и сознании молодежи, подчеркивает: «С учетом того, что более половины населения страны составляет молодежь, еще более проявляется, что это очень серьезный вопрос. Мы никогда не должны забывать, что каждый из нас ответственен за защиту молодежи – прежде всего от различных угроз, приходящих в виде «массовой культуры», наркомании, религиозного экстремизма, миссионерства. В этом мы опираемся на национальные традиции, богатое духовное наследие предков, сформированное веками» [1, с. 88].

Изучение эволюции концепции ума и познания в научных трудах Абу Насра Фараби дало возможность прийти к ряду следующих выводов:

1. Философские воззрения Абу Насра Фараби могут быть правильно поняты в их самобытности и оригинальности, если мы поймем их во всем их своеобразии, т. е. как конкретно историческую систему положений, связанную с определенной эпохой и отражающую ее. Прежде всего, Абу Наср Фараби во взглядах об эволюции ума и познания обогатил теорию новыми закономерностями, опираясь на мировоззрения Александра Афродизия и Аристотеля. Он обосновал иерархию ума и познания с научно-философской точки зрения. Абу Наср Фараби всегда пропагандировал идеи о повышении уровня благосостоя-

ния общества и народа. Именно это достигается умом и развитым интеллектом человечества.

2. Деятельный разум есть одна из ступеней иерархии бытия. Самое высшее место занимает первопричина – Аллах. Вторые сущности суть небесные тела. Третья ступень бытия – деятельный разум и соответствующий ему «подлунный мир» с четырьмя элементами. Четвертая ступень бытия – человеческая душа. И лишь пятую – самую нижнюю ступень, занимают форма и материя.

3. Учение об активном разуме представляет развитие аристотелевского учения о потенциальном и деятельном разуме. Деятельный разум не просто причина движения в подлунном мире, это внутренне присущий земному миру разум. Разум отдельного индивида развивается лишь в меру приобщения к безличному, космическому разуму. Последний вечен. Смысл концепции деятельного разума Абу Насра Фараби состоит в признании его вечности в непрерывной деятельности как свойственной человеческому роду способности.

4. В своих трудах Фараби рассматривает те же вопросы, что и аль-Кинди в своем трактате об интеллекте, но с большей тщательностью и полнотой. Фараби определяет различные значения, в которых используется слово «интеллект» обыкновенными людьми и философами. Когда выражается, что человек разумен, то под этим можно понимать акт интеллекции. Таким образом, в качестве вспомогательного примера человека называют разумным, а иногда воздерживаются от того, чтобы его так называть. Разумный человек считается добродетелем и способен избрать добро и избежать зло. Интеллект увеличивается в течение всей жизни человека. Люди отличаются этой частью души, которую называют интеллектом, стараясь превзойти в этом отношении друг друга.

5. Целенаправленный анализ различных значений понятия разума позволяет Фараби развернуть собственную концепцию мышления. Выдвигая понятие разума, Фараби в то же время тонко раскрывает диалектику тождества мышления и бытия. До акта познания разум потенциален в двух отношениях. Со стороны субъекта разум потенциален как еще не проявившая себя способность постигать. Посредством отношения к умопостигаемым сущностям, превращения их из потенциальности в осуществленность, разум потенциальный превращается в разум действительный. В этой диалектике ценно выявление того обстоятельства, что разум (мышление) способен постичь сущность всего сущего.

Список литературы

1. Мирзиёев Ш. М. Буюк келажегимизни мард ва олижаноб халқимиз билан бирга қурамыз. Т.: Узбекистан, 2017. 88 с.
2. Бурабаев М. С. Аль-Фараби в истории науки // Аль-Фараби. Естественно-научные трактаты. Алма-Ата, 1987. С. 7-88.
3. Хайруллаев М. Абу Наср аль-Фараби. Москва, 1982. 380 с.

САМООЦЕНКА И ЕЕ РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ

Пинегина Наталья Михайловна,

канд. психол. наук, доцент

Доронина Радмила Дмитриевна,

студент,

Воронежский государственный университет,

г. Воронеж

Аннотация. Говоря о самооценке, обычно имеют в виду оценку личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, она – важный регулятор поведения. Особого внимания заслуживает вопрос о месте самооценки в системе межличностных отношений, а конкретно вопрос о роли самооценки в процессе общения. Он актуален потому, что человек становится личностью только в результате взаимодействия и общения с другими людьми.

Ключевые слова: самооценка личности; высокая самооценка; низкая самооценка; завышенная самооценка; заниженная самооценка; межличностные отношения; межличностное общение.

SELF-ESTEEM AND ITS ROLE IN COMMUNICATION

Pinegina Natalia Mikhailovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Doronina Radmila Dmitrievna,

Student,

Voronezh State University,

Voronezh

Abstract. Speaking of self-esteem, usually mean the assessment of the personality itself, its capabilities, qualities and place among other people. Referring to the core of personality, it is an important regulator of behavior. Special attention should be paid to the place of self-assessment in the system of interpersonal relations, specifically the role of self-assessment in the process of communication. It is relevant because a person becomes a person only as a result of interaction and communication with other people.

Keywords: personal self-esteem; high self-evaluation; low self-esteem; heightened self-esteem; low self-esteem; interpersonal relationships; interpersonal communication.

Говоря о самооценке, обычно имеют в виду оценку личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, она – важный регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности.

Самооценка имеет важное отличие от интроспекции. Она тесно связана с уровнем притязаний человека – степенью трудности целей, которые он себе ставит. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его пове-

дение становится неадекватным – возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность и прочее.

Самооценка внешне выражается в том, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других (например, принижает их при завышенной самооценке).

Особого внимания заслуживает вопрос о месте самооценки в системе межличностных отношений, а конкретно вопрос о роли самооценки в процессе общения. Он актуален потому, что человек становится личностью только в результате взаимодействия и общения с другими людьми.

Общение представляет собой сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности. Способность к общению проявляется в умении воспринимать людей, давать им оценку, добиваться взаимопонимания, оказывать влияние на окружающих. Способность к общению предполагает умение строить свое поведение согласно социальным нормам, то есть требованиям, предписаниям и ожиданиям соответствующего поведения, при котором сам человек может быть понят и принят другими.

Итак, постараемся разобраться, как же все-таки влияет самооценка на процесс общения.

«Высокая самооценка – говорит Р. Бернс, – обеспечивает хорошее владение техникой социальных контактов, позволяет индивиду показать свою ценность, не прилагая особых усилий. Ребёнок приобрёл в семье способность к сотрудничеству, уверенность в том, что он окружён любовью, заботой и вниманием. Всё это создаёт прочную основу для его социального развития» [1, с. 151].

Человек с нормальной самооценкой обычно успешен в жизни. Он чувствует себя удачливым и счастливым. Он позитивно относится и к себе, и окружающим. Общаться с таким человеком очень приятно, потому что он уважает и себя самого, и своего собеседника. Он умеет построить общение так, чтобы другие чувствовали себя с ним на равных и чтобы не страдало ничье чувство собственного достоинства.

Л. Пепло, М. Мицели и Б. Морали [4, с. 274] высказывают мнение о том, что низкая самооценка может быть и причиной, и следствием одиночества. Ими говорится [4, с. 276], что низкая самооценка – это некая совокупность мнений и поведения, мешающая установлению или поддержанию удовлетворительных социальных отношений. Люди с низкой самооценкой интерпретируют социальные взаимодействия самоуничижительно. Они склонны относить неудачи в общении за счёт внутренних, самообвиняющих факторов. Такие люди более остро реагируют на призыв к общению и отказ в нём.

Индивиды с низкой самооценкой особенно отзывчивы по отношению к партнёрам-друзьям и особенно враждебно настроены по отношению к отвергнутым их партнёрам. Люди с низкой самооценкой интерпретируют неоднозначный социальный обмен в большей мере как негативный, нежели люди с высокой самооценкой.

«Низкая самооценка, – продолжают Л. Пепло, М. Мицели и Б. Морали, – влияет на социальное поведение людей. Люди с низкой самооценкой в большей

мере испытывают социальную неуверенность и менее предрасположены к риску в социальных вопросах, а поэтому и менее склонны к установлению новых взаимоотношений или углублению существующих» [4, с. 276].

Вышеуказанные авторы [4, с. 276] заключают, что низкая самооценка воплощается во взаимосвязанной совокупности самоуничижительного сознания и поведения, которая искажает социальную компетентность, подвергая людей риску одиночества.

Ф. Зимбардо [2, с. 282] пишет о том, что то, что люди думают о себе оказывает глубокое влияние на всю их жизнь. «Люди, осознающие собственную значимость, как правило, распространяют вокруг себя ореол удовлетворённости. Они менее зависимы от поддержки и одобрения окружающих, поскольку научились сами себя стимулировать. Такие люди своей предприимчивостью и инициативой заставляют работать социальный механизм, и соответственно им достаётся львиная доля предоставляемых обществом благ.

Люди с высокой самооценкой не огорчаются, когда их критикуют, и не опасаются быть отвергнутыми. Они скорее готовы поблагодарить за «конструктивный совет». Получив отказ, они не воспринимают его как унижение своей персоны. Причины его они рассматривают иначе: следовало приложить больше усилий, не идти напролом; просьба была чрезмерна или, наоборот, несущественна; время и место были выбраны неудачно; человек, давший отказ, сам страдает от каких-то проблем и потому нуждается в понимании. В любом случае причины отказа – не в них, а вне их; эти причины следует проанализировать, чтобы перегруппировать свои силы и предпринять новое наступление более надёжными средствами. Таким людям легко быть оптимистами: они чаще добиваются своего, чем проигрывают.

Человек с низкой самооценкой, напротив, выглядит потерянным. Он (она), как правило, более пассивен, внушаем и менее популярен. Такие люди чрезмерно чувствительны к критике, считая её подтверждением своей неполноценности. Они с трудом воспринимают и комплименты.

Исследователи отмечают в целом более высокую невротичность людей с низкой самооценкой по сравнению с теми, у кого самооценка высокая. Весьма одарённые люди могут выступать сами для себя злейшими врагами, если их самооценка занижена. Если человек застенчив, как правило, он страдает низкой самооценкой, – пишет Ф. Зимбардо, – там, где самооценка высока, нет и речи о застенчивости» [2, с. 283].

Вирджиния Н. Квинн [3, с. 286-287] пишет о том, что люди с положительными представлениями о себе склонны полагаться на самих себя и потому охотнее принимают критику и советы.

Можно видеть, что достаточно высокая самооценка проявляется в том, что человек руководствуется своими принципами, независимо от мнения окружающих на их счет. Если самооценка не слишком завышена, то она может положительно влиять на самочувствие, так как порождает устойчивость к критике. Человек в этом случае сам знает себе цену, мнение окружающих для него не имеет абсолютного, решающего значения. Поэтому критика не вызывает бурной защитной реакции и воспринимается спокойнее.

В связи с особой ранимостью лиц с низким самоуважением их настроение подвержено частым колебаниям, они гораздо острее реагируют на критику, смех, порицания и, как следствие этого, более зависимы, чаще страдают от одиночества.

Продолжая опираться в своих суждениях на исследования вышеприведённых авторов, Вирджиния Н. Квинн говорит, что люди с низкой самооценкой болезненно воспринимают критику и склонны во всех неудачах винить себя; они легко поддаются давлению, — «... поскольку им не хватает уверенности в себе, ими обычно можно манипулировать; они падки на лесть и критикуют других, чтобы вырасти в собственных глазах; большинство людей с низкой самооценкой предпочитают работать над простыми задачами, так как тогда они уверены в успехе...» [3, с. 287]. Некоторые исследования показывают, что низкая самооценка является фактором, способствующим возникновению склонности к мошенничеству, употреблению наркотиков и многим видам правонарушений.

Ведя речь о более утрированных формах высокой и низкой самооценки, можно отметить, что человек с завышенной самооценкой в глубине души неудовлетворен собой. Ему хочется казаться лучше, чем он есть на самом деле, поэтому он ведет себя подчас вызывающе, агрессивно или высокомерно, надменно. Он постоянно подчеркивает свои заслуги, любит хвалить себя, а о других при этом высказывается неодобрительно, позволяет уничижительные реплики. Ему хочется доказать всему миру, что он хороший, он всегда прав, тогда как другие плохие, не правы. Он очень болезненно воспринимает критику — воспринимает ее достаточно агрессивно. И постоянно требует, чтобы окружающие признавали его превосходство.

Человек пафосный, слишком высоко себя оценивающий, считающий, что он самый достойный и незаменимый, рискует быть отвергнутым. Ведь если он нагло демонстрирует свое величие, то этим только отталкивает собеседников. Его не станут воспринимать всерьез, он будет раздражать окружающих своей моделью поведения.

Человеку же с заниженной самооценкой кажется, что другие люди во всем превосходят его, что они лучше, умнее, талантливее, красивее, благополучнее и счастливее. При этом он считает самого себя слабым и беспомощным и не видит способа как-то изменить себя и свою жизнь. Такие люди часто бывают тихими, робкими, они ранимы, ведут себя нерешительно, стараясь держаться в тени. На критику реагируют очень болезненно — иногда слезами, часто замыкаются в себе и переживают глубоко внутри, считая во всем виноватыми только себя. Им больше других нужны поддержка и похвала.

Пониженная самооценка проявляется в повышенной тревожности, постоянной боязни отрицательного мнения о себе, повышенной ранимости, побуждающей человека сокращать контакты с другими людьми. В этом случае страх самораскрытия ограничивает глубину и близость общения. Заниженная самооценка разрушает у человека надежды на хорошее отношение к нему и успехи, а реальные свои успехи и положительную оценку окружающих он воспринимает как временные и случайные.

Люди, чья самооценка ниже нормы часто рискуют быть униженными, обманутыми, они больше подвержены отрицательным влияниям.

Обобщая взгляды различных исследователей, можно прийти к заключению, что все они едины в своём мнении по поводу негативного влияния заниженной самооценки на социальное поведение человека, на процессы общения.

Согласно всему вышеуказанному, можно заключить: самооценка является центральным звеном произвольной саморегуляции, определяет направление и уровень активности человека, его отношение к миру, к людям, к самому себе; выступает в качестве важной детерминанты всех форм и видов деятельности и социального поведения человека (поведения человека в обществе).

Она выполняет регуляторную и защитную функции, влияя на развитие личности, её деятельность, поведение и её взаимоотношения с другими людьми. Отражая степень удовлетворённости или неудовлетворённости собой, уровень самоуважения, самооценка создаёт основу для восприятия собственного успеха или неуспеха, достижения целей определённого уровня, то есть уровня притязаний личности.

Люди с высокой самооценкой настроены более оптимистично, нежели те, у кого самооценка занижена; они успешно решают встающие перед ними задачи, так как чувствуют уверенность в собственных силах. Такие люди менее подвержены стрессу и тревожности, доброжелательно воспринимает окружающий мир и себя самого.

Верная самооценка дает человеку нравственное удовлетворение и поддерживает его человеческое достоинство.

Список литературы:

1. Бернс Р. Я-концепция и Я-образы // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. Самара: Изд. дом «Бахрах М», 2003. 405 с.
2. Зимбардо Ф. Формирование самооценки // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. Самара: Изд. дом «Бахрах М», 2003. 688 с.
3. Квинн В. Н. Прикладная психология. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 560 с.
4. Пепло Л. Одиночество и самооценка / Л. Пепло, М. Мицели, Б. Морали // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. Самара: Изд. дом «Бахрах М», 2003. С. 29.

ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ МАТЕРИНСКИХ КОМПЛЕКСОВ МЕДЕИ И ИОКАСТЫ

Хилько (Швецова) Ольга Владимировна,

канд. психол. наук, доцент

Кольцова Ирина Владимировна,

канд. психол. наук, доцент,

Ставропольский государственный педагогический институт,

г. Ставрополь

Аннотация. В статье рассмотрены психологические комплексы Медеи и комплекс Иокасты, которые помогут объяснить особенности взаимоотношений матери и детей. Определена роль материнских комплексов в психическом развитии и социализации ребенка. Обосновано значение психологического просвещения педагогов и родителей в области материнских комплексов: комплекса Медеи и комплекса Иокасты.

Ключевые слова: психологические комплексы; педагогическая психология; психология материнства; материнство; психологическое просвещение; психологическая готовность; родители; педагоги; танатос; либидозная энергия.

THE IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL EDUCATION OF TEACHERS AND PARENTS IN THE FIELD MATERNAL COMPLEXES MEDIA AND IOKASTY

Hilcko (Shvecova) Olga Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Koltsova Irina Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Stavropol State Pedagogical University,

Stavropol

Abstract. The article describes the psychological complexes of Medea and the Iocasta complex, which will help to explain the peculiarities of the relationship between mother and children. The role of maternal complexes in the mental development and socialization of the child has been determined. The significance of the psychological education of teachers and parents in the field of maternal complexes: the Medea complex and the Iocasta complex is substantiated.

Keywords: psychological complexes; pedagogical psychology; psychology of motherhood; motherhood; psychological education; psychological readiness; parents; educators; thanatos; libidinal energy.

Возникнув в рамках психоаналитической теории, понятие «комплекс» получило свое развитие именно в этом направлении, большое внимание классики психоаналитических концепций и представители модификаций психоанализа уделяли различного рода сексуальным комплексам, количество которых на настоящий момент превышает пятьдесят. Анализ классических исследований психологического комплекса показывает, что с одной стороны, понятие «психологический комплекс» имеет вполне конкретное определение в науке, а с другой стороны, оно изменяется, акцентируются другие стороны этого понятия

в зависимости от исследователя, его принадлежности к тому или иному психологическому направлению. Кроме того, нередко видно привнесение житейских аспектов понимания данного феномена, что запутывает и делает понятие «психологический комплекс» неполным. Значительным минусом исследований психологических комплексов можно считать их представленность практически исключительно в психоаналитических направлениях. Тем не менее, следует отметить, что понятие «психологический комплекс», используется и в современных работах. Исследователи акцентируют внимание на возрастных аспектах психологического комплекса, на ролевых, профессиональных аспектах, существуют попытки выделить личностные особенности людей с психологическим комплексом, больше всего внимания уделяется комплексу неполноценности как обобщенному психологическому комплексу [1, с. 298].

Комплексы Эдипа и Электры достаточно популярны в психоаналитических исследованиях, их связывают с выбором родителя другого пола в качестве образца сексуального партнера, что может привести либо к подавлению сексуальности («мама идеальна, ни одна женщина с ней не сравнится»), либо к выбору спутника жизни, похожего на родителя внешне и характерологически. И все еще плохо изучена категория скрытой сексуальности взрослого [2].

В результате в воспитательном процессе не учитывается роль материнских комплексов в социализации ребенка. Учителя и родители являются не просвещенными в области расстройств взаимоотношений матери и ребенка. Просветительская работа с родителями и педагогами, проводимая психологом, способствовала бы повышению психологической компетентности родителей и учителей в области материнских комплексов и помогла бы избежать многих ошибок воспитания, вредящих социализации ребенка.

Материнские комплексы Медеи и Иокасты позволяют выявить многие скрытые мотивы в материнско-детских отношениях. Медея – персонаж мифа, описывающего путешествие Язона в Колхиду в поисках золотого руна. Медея влюбляется в Язона, в результате чего предает царя Эета, своего отца и владельца руна, Медея объясняет Язону как выкрасть руно. Язон похищает руно, и Медея, опасаясь мести отца, вынуждена бежать с Язоном. Медея выходит замуж за Язона и становится матерью двоих его сыновей. Впоследствии Язон предает Медею, и имеет намерение развестись с ней и жениться на другой женщине. Медея придумывает месть: она убивает соперницу и своих собственных детей. По наиболее древнему известному варианту мифа она prepares из детей кушанье и подает его на стол Язону, отцу детей [3].

Комплекс Медеи зачастую связывают с нанесением вреда детям, и даже их убийством, с оставлением их в опасной для жизни ситуации. Подобные проявления могут быть при полном развитии комплекса Медеи у матери. Но все, что проявляется при психопатологии, может встретиться в минимизированной форме и у психически нормальных людей. Некоторые проявления комплекса Медеи могут быть присущи многим матерям.

Вторым признаком комплекса Медеи является нанесение моральных травм ребенку, который можно охарактеризовать как «моральное уничтожение» [4]. Подобный моральный вред заключается в словах и действиях матери, способ-

ствующим развитию у ребенка комплекса неполноценности и желания умереть (самоубийства детей, начиная с младшего подросткового возраста). Такая мать постоянно упрекает ребенка в бесталанности, нескладности, никчемности, постоянно сравнивает его с другими детьми не в его пользу. Мать морально убивает ребенка, уничтожая на корню его уверенность в себе, также подобная мать может применять стиль гиперопеки, лишая ребенка какой бы то ни было инициативы. Ребенок всячески ограждается подобной матерью от жизни, от самостоятельных решений, ребенок косвенно лишается, таким образом, жизни. Также для матери-Медее характерно прививать своим детям чувство вины с целью лишения их воли («если бы не ты, я бы», далее ребенку говорится об упущенных из-за его рождения возможностях). Риск подобных проявлений возрастает у матери, если она воспитывает ребенка в одиночку в результате не сложившихся отношений с отцом ребенка. В данном случае мать косвенно винит ребенка еще и за родство с отцом, перекладывая свою вину за неналаженные отношения с отцом ребенка или за неудачный выбор партнера по отношениям на ребенка, родившегося от него.

В случае если мать является психологически зрелой личностью, развитие инстинкта Медеи у нее невозможно. Мать, лишенная эгоцентризма, способна рассматривать ребенка как цель, один из смыслов жизни, что приводит к тому, что мать не идентифицирует ребенка с его отцом, и не переносит свои «претензии» к отцу на ребенка, рожденного от него. В результате, женщина с развитой материнской позицией обращает энергию либидо на своего ребенка, то есть способна любить своего ребенка. Таким образом, формулируем положения, исходя из вышесказанного:

- Комплекс Медеи связан с неосознаваемым желанием матери уничтожить ребенка / детей, чтобы отомстить отцу ребенка / детей.
- С комплексом Медеи связано также «моральное убийство» ребенка / детей, развитие у ребенка / детей комплекса неполноценности, чувства вины, возможно даже доведение ребенка до самоубийства.
- Комплекс Медеи характерен для женщин, которых можно отнести к типу «женщины-проститутки» или женщины-подруги по О. Вайнингера. У подобных женщин главной ценностью являются взаимоотношения с противоположным полом, а дети рассматриваются как средство укрепления данных взаимоотношений, или как досадное недоразумение, возникшее в результате данных отношений.

Другим психологическим комплексом, развивающимся у матерей, является, на первый взгляд, противоположность комплекса Медеи, – комплекс Иокасты. Иокаста известна как персонаж мифа древней Греции об Эдипе. Иокаста являлась матерью Эдипа. Эдип, в результате жизненных перипетий не знал о своих родителях. Однажды Эдипу предсказали, что его судьба будет развиваться так, что приведет его к убийству его отца и к женитьбе на его родной матери. Шокированный предсказанием Эдип вынужден покинуть своих усыновителей, которых считает своими истинными родителями, в результате предсказание воплощается в жизнь. В чужой, как он считает, стране ему случается убить царя, самому стать царем и жениться на царице, вскоре его царица-жена рождает ему

детей. Впоследствии выясняется, что его жена-царица является ему родной матерью, а убитый им ее муж-царь, – его родной отец [3].

Достаточно широко применяется в психологических кругах термин «психологический супруг». Сын может стать для женщины таким психологическим супругом, она неосознанно стремится компенсировать недостаток любви от мужа сыновней любовью. Происходит перераспределение энергии либидо с мужа на сына, в результате сыну отводится роль психологического супруга матери. У матери развивается ревность и нежелание сына «никому отдавать», она убеждает сына в никчемности всех женщин, которым «нужны от него только положение и деньги», «которые обязательно изменят ему», «женщин может быть много, а мама одна» и т. д. И, хотя подобная мать все время может упоминать свою материнскую роль и злоупотребляет ею, ей присуще поведение, типичное, скорее, для подруги мужчины, нежели для его матери: она постоянно требует внимания от сына, просит денег, помощи и заботы. Из ее поведения полностью вытесняется позиция матери, в результате чего она препятствует осуществлению выбора сыном спутницы жизни, жены и матери его детей. Такая мать часто ругает сына, устраивает ему скандалы. Скандалы она применяет как значимую меру в установлении власти над сыном и борьбы за сына с другими женщинами, и как способ альтернативного сексуального удовлетворения (открытые проявления сексуальности к сыну недопустимы и подавляются, а «скандалы замещают секс при его невозможности») [5].

Комплекс Иокасты связан с повышенной, гиперболизированной материнской опекой, как правило, над сыном. Комплексу Медеи же характерен повышенный контроль за ребенком. Но мотивация подобной гиперопеки в этих комплексах различна. Комплексу Медеи характерна гиперопека ребенка, основанная на танатосе: мать вредит ребенку, чтобы отомстить его отцу. При комплексе Иокасты мать на ограничение свободы ребенка толкает либидозная энергия. Мать-Иокаста формирует у ребенка комплекс неполноценности, препятствующий сыну найти сексуальную партнершу или спутницу жизни, и, таким образом сохраняет своего психологического супруга для себя. От матери сын часто выслушивает установки типа «кому же ты нужен, кроме матери». В результате у сына матери с комплексом Иокасты формируется страх перед женским полом, боязнь женского пола, интимофобия (боязнь личных взаимоотношений), из страха перед женским полом он даже может стать гомосексуалистом. В результате, мать-Иокаста снижает шансы сына на вступление в брак: она не довольна ни одной из его спутниц, а, в случае заключения брака сыном, она стремится его разрушить: это превращается в смысл ее жизни. Такие матери часто оговариваются, называя сына своим мужем, в особенности когда говорят о подруге / жене сына или с нею.

Матери-Иокасты часто плетут интриги против подруги сына или его жены. Матери с комплексом Иокасты без конца провоцируют невестку, пытаясь ее дискредитировать в глазах сына, могут использовать обман, пытаясь доказать неверность невестки. Мать-Иокаста упрекает невестку во множестве недостатков: в том, что она «плохая хозяйка», распущенна, подчеркивая в том же время свои собственные достоинства. Она рушит все отношения, которые у сына образуются.

Мать с комплексом Иокасты, как только у нее появится «соперница» в роли подруги сына, требует постоянного внимания от сына и занимает все его время. Претворяется больной, либо у нее развивается истерическая симптоматика.

Подобные взаимоотношения с матерью приводят к тому, что у сына формируется табу на отношения, он начинает их связывать с той эмоциональной травлей, которую устраивает ему мать, когда отношения появляются. Такие матери не хотят появления внуков. Поскольку материнская роль у матери с комплексом Иокасты подавлена, она не хочет становиться и бабушкой, она равнодушна к внукам, что, однако, не исключает возможности в дальнейшем переноса роли психологического супруга уже на внука мужского пола.

Поскольку материнская позиция при наличии комплекса Иокасты подавляется, мать-Иокаста чинит препятствия появлению собственных внуков: настаивает на том, чтобы подруга или жена сына сделала аборт в случае беременности.

Таким образом, комплекс Иокасты представляет собой навязчивую фиксацию внимания матери к сыну, которая выражается в создании культа его поклонения. Большую роль в формировании комплекса Иокасты играют патриархальные установки. В наше время они не так сильны, как были ранее. У женщины может доминировать собственное эго, однако оно сочетается с желанием реализовать себя в обществе.

Комплекс Иокасты может развиваться только по отношению к сыну, а комплекс Медеи, может развиваться вне зависимости от пола ребенка. Но, однако, мать может отождествлять ребенка с его отцом больше, и если он того же пола, что отец, могут усиливаться проявления комплекса. Исходя из вышесказанного, материнские комплексы, – комплекс Медеи и комплекс Иокасты, могут возникать чаще по отношению к сыновьям (комплекс Иокасты – всегда, комплекс Медеи – зачастую). Комплекс Медеи проявляется вне зависимости от пола детей.

Исходя из сказанного выше, можно отметить следующее:

- Комплекс Иокасты заключается в неосознанном желании инцеста со своим сыном;
- Комплекс Иокасты связан с наделением матерью сына ролью своего психологического супруга;
- Комплекс Иокасты приводит к гиперопеке над сыном или другим потомком или воспитанником мужского пола, побочным следствием чего является препятствие взаимоотношениям сына с противоположным полом и препятствование матерью продолжению рода ее сыном.

Значимым фактором психологически здорового материнства является наличие у женщины психологической готовности к материнству. Ее несформированность провоцирует тревожность во время беременности и материнства, вызывает послеродовую депрессию и может в дальнейшем способствовать развитию формированию материнских комплексов: комплекса Медеи и комплекса Иокасты.

Психологическая готовность к материнству включает:

- отсутствие эгоцентризма;
- наличие желания стать матерью;
- необходимый минимум знаний по детской психофизиологии, которые облегчат уход за ребенком и его воспитание.

Эгоцентризм у женщины является показателем психологической незрелости. Такая женщина не готова стать матерью, поскольку у нее самой развита инфантильная позиция «Дитя» (по Э. Берну).

Положение осложняется тем, что в Интернет и через массмедиа пропагандируется незрелая жизненная позиция. При анализе телеэфиропопулярных телевизионных каналов и содержания интернет-пабликов можно отметить пропаганду детского потребительского отношения к жизни и свободных сексуальных отношений. Подростки, которые переживают половое созревание, являются падкими на такие внушения. Сексотождествляется подростками с главным признаком взрослости. В результате, подростки завязывают сексуальные отношения с целью получения статуса «взрослого». Психологической готовности к материнству и отцовству у них, разумеется, нет, в результате, подростки женского пола, в случае беременностимогут стать матерями-Медеями, и данный комплекс еще и сопровождается эффектом непреодолимости, бесконтрольности своих поступков, характерным для подросткового возраста.

Таким образом, основные причины формирования комплекса Медеи и комплекса Иокасты: отсутствие психологической готовности к материнству и наличие эгоцентризма у женщины. Психологическая готовность к материнству может быть несформированной у женщины в любом возрасте, но наиболее часто психологическая неготовность к материнству встречается в случае раннего материнства.

Психологическое просвещение педагогов и родителей в средних общеобразовательных школах будет способствовать повышению их психологической компетентности в области детско-родительских отношений и развитию у них зрелой позиции родителя во взаимоотношениях с ребенком / детьми. У матерей с начальной, легкой формой комплекса Медеи или комплекса Иокасты существует потенциал для осознания собственной не вполне зрелой позиции во взаимоотношениях с ребенком. Популярные лекции и мастер-классы для родителей и учителей на темы зрелых детско-родительских отношений позволили бы родителям выявлять признаки незрелости и несформированности детско-родительских отношений, а мастер-классы и тренинги будут способствовать формированию у них адекватной зрелой позиции родителя. Для учителей просвещение в области детско-родительских отношений весьма полезно, поскольку способствует повышению психологической компетентности для первичного выявления проблем семейного воспитания.

Наиболее серьезные формы комплекса Медеи и комплекса Иокасты требуют психоконсультационной и психокоррекционной работы индивидуально с такими матерями и своевременной коррекции процесса семейного воспитания для избегания причинения психологического вреда детям подобными матерями.

Психологические материнские комплексы Медеи и Иокасты являются весьма распространенными в жизни, но малоизвестными учителям и родителям, популяризация психологических знаний позволит избежать многих ошибок семейного воспитания и оптимизирует процесс воспитания в школе, и полового воспитания в том числе.

Список литературы

1. Кольцова И. В., Попова Т. В. Комплекс Иокасты как форма взаимоотношения матери и сына // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей IV Международной научно-практической конференции / отв. ред. Г. Ю. Гуляев. Пенза: Издательство МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 298-300.
2. Швецова (Хилько) О. В. Материнские комплексы: комплекс Медеи, комплекс Иокасты // Вестник Ставропольского государственного педагогического института. 2011. Т. 1. № 15-1. С. 86-92.
3. Кун Н. А. Легенда и мифы древней Греции. Махачкала: Дагучпедгиз, 1986. 528 с.
4. Швецова О. В. Комплекс Медеи и комплекс Иокасты // Прикладная психология и психологический анализ. 2011. № 3. С. 12.
5. Литвак М. Е. Психологическое айкидо. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Савченко Ирина Алексеевна,
канд. полит. наук

Саяпина Алена Сергеевна,
магистрант,

Московский государственный психолого-педагогический университет,
г. Москва

Аннотация. В статье рассмотрены взаимосвязи психологического благополучия и профессионального развития. На основе анализа литературных источников делается вывод о наличии прямой положительной взаимосвязи психологического благополучия и профессионального развития личности.

Ключевые слова: психологическое благополучие; психология личности; профессиональное развитие.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Savchenko Irina Alexeevna,
Candidate of Political Sciences

Sayapina Alena Sergeevna,
Master's Degree Student,

Moscow State University of Psychology and Education,
Moscow

Abstract. The article deals with the relationship of psychological well-being and professional development. On the basis of the analysis of literary sources it is concluded that there is a direct positive relationship of psychological well-being and professional development of the individual.

Keywords: psychological well-being; personality psychology; professional development.

Проблема психологического благополучия является одной из фундаментальных и актуальных проблем исследования. Она является междисциплинарной и в настоящее время изучается психологическими, философскими, медицинскими, а в некоторых случаях, педагогическими науками. В философии смысл данной проблемы связан с двумя направлениями этики – гедонизмом и эвдемонизмом.

В психологии под психологическим благополучием обычно понимают субъективное ощущение счастья и общей удовлетворенностью жизнью. По данным Института мозга человека РАН, проблемы с психическим здоровьем имеют 15% детей, 25% подростков и до 40% призывников. Каждый третий взрослый нуждается в психологической поддержке, чтобы противостоять стрессу. Свыше 70% населения России живет в состоянии затяжного психоэмоционального стресса, вызывающего рост депрессий, реактивных психозов [2].

К. Рифф, являющийся автором концепции психологического благополучия, рассматривает его как базовый субъективный конструкт, который отражает

восприятие и оценку человеком своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека.

Не смотря на большое количество исследований психологического благополучия, в науке нет однозначного подхода к данному понятию и его определению. Как отмечает Я. Павлоцкая (2016), категория психологического благополучия человека связана с представлениями о гармоничном и полном бытии человека. На этом настаивают представители психодинамического подхода (А. Адлер, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, К. Г. Юнг).

В экзистенциально-гуманистическом направлении, представителями которого являются А. Лэнгле, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл и др. психологическое благополучие рассматривается как позитивное функционирование человека. Согласно данной концепции, человек постоянно нуждается в развитии, самореализации, а также самоактуализации. Психологическое благополучие и удовлетворенность человека зависят от того, в какой степени он достиг ранее указанных потребностей.

Профессиональное развитие рассматривалось в работах Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, К. А. Абульхановой-Славской и др.

В настоящее время внимание исследователей привлекает взаимосвязь психологического благополучия и профессионального развития.

В ряде отечественных и зарубежных исследователей выявлена положительная взаимосвязь этих параметров жизнедеятельности современного человека. Показано, например, что такие составляющие психологического благополучия, как эмоциональный комфорт, оптимизм, увеличивают стремление к профессиональному развитию, оказывают позитивное влияние на него и уменьшают профессиональное выгорание. Показано, что следствием профессионального выгорания является психическая напряженность, конфликты, кризисы, снижение продуктивности профессиональной деятельности личности, неудовлетворенность жизнью и социальным окружением [2; 4; 5]. Личностная деформация, которая существенно снижает профессиональное развитие, выражаясь в повышенной раздражительности, озлобленности, отчужденности, нежелании выполнять свои обязанности, эмоциональном и личностном дискомфорте также уменьшает психологическое благополучие [2; 7].

Профессиональное развитие в ряде работ связывается с профессиональным становлением и профессиональным выбором. В этих работах убедительно показана прямая положительная взаимосвязь профессионального развития и психологического благополучия. Выбор профессии, осуществляемый человеком на определенном этапе его жизненного пути, является важным компонентом его жизнедеятельности. Чем выше уровень психологического благополучия человека на этапе профессионального выбора и профессионального самоопределения, тем более адекватным, соответствующим своим ценностям, делает человек профессиональный выбор. Процесс профессионального самоопределения и профессионального развития происходит также проще при психологическом благополучии.

По данным А. К. Осницкого и коллег [6], способность к самостоятельной организации трудовой деятельности, являющееся одним из условий профессионального становления, зависит от степени эмоционального благополучия.

Также показано, что психологически благополучные люди в значительно большей степени являются субъектами труда, чем те, кто испытывает психологический дискомфорт. Субъект труда – человек, умеющий активно действовать в профессиональной деятельности, обладающий волей и умеющий преобразовывать и направлять свою деятельность (и деятельность подчиненных в случае необходимости) в направлении достижения цели деятельности. Субъектом труда может быть не только отдельный человек, но и группа людей, чаще всего это профессиональная группа людей, объединенная решением одной общей задачи. Понятие «субъект труда» отражает способность человека действовать осознанно, активно, целенаправленно, то есть на основе психического отражения предметного мира и в интересах познания и преобразования действительности.

Для того чтобы стать субъектом труда, необходимо иметь удовлетворенность собственным трудом, достигать высокого уровня развития профессиональных способностей и других профессионально-важных качеств. Субъекту труда важно адекватно и объективно отражать объект труда, а также адекватно усваивать общественно выработанные способы поведения. Субъект труда должен иметь систему саморегуляции и пользоваться ею. Субъект труда должен постоянно развивать систему собственной самооценки и чувство самоутверждения, самоуважения [климов].

Необходимо отметить, что в ряде исследований (М. Аргайл, К. Муздырбаева, Р. Шамионов и др.) выявлены влияние профессионально-трудового фактора на психологическое благополучие: работающие в большей степени удовлетворены жизнью, чем неработающие люди. При этом удовлетворенность трудом является показателем благополучия человека в профессиональной деятельности. При этом, как отмечает Л. М. Митина [5], удовлетворенность трудом является основным психологическим механизмом поведенческой подструктуры самосознания человека. Профессиональное развитие представляет собой составляющую самоопределения, самовыражения и самореализации. Другими словами, профессиональное развитие не только является частью общего развития личности человека, но и связано с эмоциональным благополучием человека.

Субъективное благополучие личности зависит и от того места, которое занимает его профессиональная деятельность в системе смысловых отношений, в системе его ценностей. В случае, если имеется ориентация большей частью на общение, то, очевидно, именно оно в большей степени и детерминирует степень переживаемого благополучия, в случае, если процесс профессиональной деятельности занимает ведущую позицию в иерархии смыслов, то именно он детерминирует его [9].

Как отмечают отечественные и зарубежные исследователи, профессиональное развитие происходит под влиянием личностного развития, с ним связано. На профессиональное развитие также большое влияние оказывает жизнедеятельность человека, его ориентировка в различных сферах действительности.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что психологическое благополучие человека и его профессиональная деятельность являются взаимозависимыми и взаимовлияющими компонентами жизнедеятельности личности.

Список литературы

1. Афонькина Ю. А. Профессиональное развитие как предмет психологического исследования: научный анализ отечественных концепций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. № 2 (4).
2. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М., 1998.
3. Климов Е. А. Психология профессионала. М., 1996.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
5. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально экономических условиях // PORTALUS.RU. 2005.
6. Осницкий А. К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального становления // Вопросы психологии. 2009. № 1.
7. Павлоцкая Я. И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография / Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС. Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2016. 168 с.
8. Римашевская Н. М., Будилова Е. В., Мигранова Л. А., Терехин А. Т. Новое исследование проблем здоровья населения // Народонаселение. 2006. № 4. С. 23-36.
9. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности в профессиональной сфере // Проблемы социальной психологии личности.

ИССЛЕДОВАНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ О ВЛИЯНИИ САМОПОЗНАНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЧЕЛОВЕКА

Грибоедова Оксана Ивановна,
аспирант,

Тульский государственный университет,
г. Тула

Аннотация. Основной целью данной статьи является теоретический обзор и анализ современных зарубежных исследований, посвященных проблеме влияния самопознания на психологическое благополучие человека. Актуальность исследования определяется необходимостью поиска средств повышения психологического благополучия подрастающего поколения.

Ключевые слова: психологическое благополучие; самопознание личности; психология личности; зарубежные исследования.

STUDIES OF FOREIGN SCHOLARS ON THE IMPACT OF THE SELF-KNOWLEDGE ON THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Griboyedov Oksana Ivanovna,
Postgraduate Student,
Tula State University,
Tula

Abstract. The main purpose of this article is a theoretical review and analysis of modern foreign studies on the impact of self-knowledge on psychological well-being. The relevance of the study is determined by the need to find ways to improve the psychological well-being of the younger generation.

Keywords: psychological well-being; self-knowledge of the person; psychology of personality; foreign studies.

В последние десятилетия изучение вопросов психологического благополучия человека и его составляющих стало одной из самых актуальных задач современной науки. Это можно связать как с многовековым интересом ученых к внутреннему миру человека и способам его гармоничного развития, так и с необходимостью поиска внутренних психологических опор, ресурсов и резервов в современном мире, приоритетом общества в котором становится материальное обогащение и оценка человека с точки зрения внешних успехов и достижений.

Сегодня исследователей интересует не только определение самого понятия психологического благополучия и его сущностных характеристик, предметом их поиска становится выявление и изучение факторов, влияющих на формирование психологического благополучия и его взаимосвязи и соотношения с другими психологическими категориями.

Определяя психологическое благополучие как многофакторный феномен, отражающий оценку личностью своего функционирования с точки зрения максимально возможного раскрытия внутреннего потенциала, большинство уче-

ных опираются на гуманистический подход американского исследователя Кэрол Рифф, автора теории психологического благополучия человека [1, с. 25].

В связи с тем, что качественная оценка личностью своего функционирования возможна лишь с использованием самопознания и его механизмов, для научного изучения интересным представляется вопрос о взаимосвязи самопознания и психологического благополучия человека. Выявление структурных и содержательных особенностей самопознания и их взаимосвязь с уровнем психологического благополучия позволит определить механизмы формирования психологического благополучия формирующейся личности и использовать самопознание для повышения психологического благополучия детей и подростков.

Все вышесказанное определило интерес автора к теме настоящего теоретического обзора об анализе зарубежных исследований по проблеме влияния самопознания на психологическое благополучие личности.

Самопознание человека изучали на протяжении всей истории существования науки и изучают сейчас. Однако, исследований, касающихся взаимосвязи самопознания и психологического благополучия крайне мало, и они не могут отражать полную картину взаимосвязи указанных психологических категорий.

Проведенный нами анализ литературных источников показал, что в большей степени проблема влияния самопознания на психологическое благополучие человека разработана зарубежными исследователями.

Среди теоретиков, размышлявших над соотношением самопознания и психологического здоровья можно выделить А. Маслоу, Фромма, Меннингера, Роджерса, Тейлора, Брауна, Карлсон и Вазир, которые придерживались различных взглядов по данному научному вопросу.

Так, ряд ученых (Маслоу, Fromm, Hann, Менингер, Роджерс) придерживались научных выводов о том, что *точность самопознания напрямую связана с психологическим благополучием и является его основой*. Например, Маслоу утверждал, что способность принять себя и свою собственную природу со всеми несовершенствами в сравнении со своим идеальным образом отличает здоровых людей. А многие из методов лечения Фромма и Меннингера основаны на понимании, что только при условии, когда люди видят себя такими, какие они есть на самом деле, возможно психологическое здоровье. Разработчик теории психологического благополучия К. Рифф одним из его компонентов выделяет принятие себя и внутреннюю гармонию [2, с. 2].

В подтверждение взаимосвязи самопознания и психологического благополучия недавние исследования Э. Карлсон (2013) показали, что у человека есть много слепых зон в самопознании (например, в самопонимании моделей мышления, чувств и поведения), и они могут иметь негативные последствия, такие, как трудности с принятием решений, плохие академические достижения, эмоциональные и межличностные проблемы и более низкая удовлетворенность жизнью. При этом, по мнению ученого, развитие осознанности через внимательность и осознанное наблюдение является методом, который положительно влияет на психическое здоровье [3].

Однако, несмотря на то, что вышеуказанного взгляда о влиянии самопознания на психологическое благополучие придерживается большое количество

зарубежных исследователей, наш теоретический анализ литературных источников по данной проблеме выявил ряд интересных научных работ, утверждающих обратное – *точность самопознания человеку не нужна и даже препятствует достижению психологического благополучия*.

Интересным здесь представляются материалы американских ученых S. E. Taylor и J. D. Brown, которые провели исследования степени точности самопознания людей, в качестве основы для которого использовали теорию депрессии Бека. Результаты исследования Тейлора и Брауна (2013) позволили им сделать два вывода в отношении связи между самопознанием и психологическим здоровьем (благополучием). Во-первых, это утверждение о том, что психологически нормативные (благополучные) люди не характеризуются точным самопознанием, приписывая себе больше позитивных характеристик. Во-вторых, это утверждение о том, что позитивные иллюзии способствуют психологическому благополучию и психологическому здоровью [4, с. 24].

Аналогичные результаты были получены и другими учеными (например, Campbell & Fehr, 1990, Alloy & Abramson, 1988; Greenwald, 1980). Эти ученые считают, что многие люди склонны переоценивать свои положительные качества, и это особенно свойственно людям, которые хорошо себя чувствуют и в большей степени психологически благополучны. Этот факт авторы считают доказательством утверждения о том, что точное самопознание не является необходимым компонентом психологического здоровья (благополучия) [5, с. 15].

Кроме этого, заслуживают особого внимания исследования таких американских ученых, как Саймин Вазир и Эрики Карлсон, которые изучают критерии и возможности точности самопознания человека, ставя вообще под сомнение возможность иметь реальное представление о себе. В своих научных исследованиях Вазир и Карлсон предложили изучать представления людей о собственной личности через анализ их поведением в повседневной жизни, используя электронное активированное устройство (диктофона), которое участники носили в ухе в течение нескольких дней, и которое сделало слуховые записи их повседневной жизни, тем самым получив возможность исследовать поведенческие и лингвистические корреляты каждого признака. Результаты показали, что у большинства черт были многочисленные поведенческие и языковые корреляты, и они были часто теоретически значимыми [6, с. 610].

Таким образом, проведенный нами анализ зарубежных исследований и подходов к вопросу о влиянии самопознания на психологическое благополучие показывает, что на настоящий момент в зарубежной науке существует две противоположные точки зрения на взаимосвязь изучаемых нами психологических категорий: 1) точность самопознания напрямую связана с психологическим благополучием и является его основой; 2) точность самопознания препятствует достижению психологического благополучия.

В связи с тем, что данный вопрос на современном этапе развития психологической науки требует большего количества исследований, нами запланировано изучение особенностей самопознания подростков с разным уровнем психологического благополучия с целью выявления наличия или отсутствия взаимосвязи между самопознанием и психологическим благополучием формирую-

щейся личности. Это позволит расширить понимание механизмов формирования психологического благополучия и изучить возможности самопознания для достижения благополучия.

Список литературы

1. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» // Психологический журнал. 2007. № 3. Режим доступа: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.pj/issue.15/article.3.php> (дата обращения: 24.02.2019).
2. Brown J. D. The Self. 2013.
3. Carlson E. N. Know Thyself: How Mindfulness Can Improve Self-Knowledge. 2013. March 14.
4. Taylor S. E., Brown J. D. Positive Illusions and Well-Being Revisited Separating Fact From Fiction // Psychological Bulletin by the American Psychological Association. 1994, July. № 1. P. 21-27.
5. Colvin C. R., Block J. Do positive illusions foster mental health? An examination of the Taylor and Brown formulation // Psychological Bulletin. 1994. P. 3-20.
6. Vazire S., Carlson E. N. Self-Knowledge of Personality: Do People Know Themselves? // Social and Personality Psychology Compass. 2010, August. № 4/8. P. 605-620.

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ОПТИМИЗМ КАК ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Бердникова Ирина Александровна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Академия Управления МВД России,
г. Москва

Аннотация. В статье речь идет о психологическом благополучии и о таких его детерминантах как эмоциональный интеллект и оптимизм. Будучи личностными ресурсами, эти характеристики психики человека опосредуют влияние факторов внешней среды на психологическое благополучие.

Ключевые слова: психологическое благополучие; эмоциональный интеллект; оптимизм; психология личности; личностные ресурсы.

PERSONAL RESOURCES, EMOTIONAL INTELLIGENCE AND OPTIMISM AS FACTORS OF PSYCHOLOGICAL WELFARE

Berdnikova Irina Aleksandrovna,
Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages,
Academy of Management of the Interior Ministry of Russia,
Moscow

Abstract. The article deals with psychological welfare and its determinants such as emotional intelligence and optimism. Being personal resources, these characteristics of the human psyche mediate the influence of environmental factors on psychological welfare.

Keywords: psychological well-being; emotional intellect; optimism; psychology of personality; personal resources.

Будучи одним из основных перспективных устремлений человека, проблема обретения и поддержания благополучия и комфортного ощущения себя в различных аспектах своей жизнедеятельности занимает важное место в исследованиях психологического сообщества. Авторы все чаще обращаются к этому вопросу в связи с развитием в последние десятилетия позитивной психологии [1]. Не задаваясь целью дать универсальное определение психологическому благополучию, его понятие однозначно включает расширенный спектр эмоциональных переживаний, которые имеют непосредственное отношение к жизненной удовлетворенности, внутренней гармонии и целостности.

Как многоаспектное образование благополучие детерминируется многими факторами, начиная от внешних обстоятельств, объективных условий и заканчивая формирующимся жизненным путем каждого конкретного индивида и субъективно складывающимся отношением к нему. Но в центре всех этих определяющих уровень благополучия источников стоит личность, как активный субъект, деятельность которого разворачивается в не пассивном взаимодействии с миром.

В этой связи нельзя не отметить роль личностных ресурсов человека, которые имеют, на наш взгляд, регулирующую, контролирующую, адаптационную, защитную, формирующую функции в создании благополучного психологического нахождения в жизненном пространстве индивида и его восприятия. Причем влияют они как непосредственно, так и опосредуют эффекты внешних условий и факторов. По-разному оценивая и реагируя на одни и те же обстоятельства в зависимости от своих ожиданий, ценностей, убеждений, прошлого опыта, внешние условия вносят существенный вклад в благополучие. Тем не менее, внутренние условия и особенности психологических характеристик личности играют в этом процессе не менее важную роль.

Следует отметить, что, изучая психологическое благополучие, многие авторы обращают преимущественное внимание на субъективную оценку человеком себя и качество собственной жизни, а также на аспектах позитивного функционирования личности. Эффективное взаимодействие с окружающей средой подразумевает наличие гибких свойств личности, которые обуславливают успешное овладение различными видами деятельности. Мы считаем, что вклад таких личностных характеристик как эмоциональный интеллект (ЭИ) и оптимизм значителен в формировании и поддержании психологического благополучия.

Оптимизм является важным ресурсом личностного потенциала, который оказывает влияние на качество эмоциональной жизни индивида как важной составляющей общего благополучия. Д. А. Леонтьев определяет личностный потенциал как «интегральную системную характеристику индивидуально-психологических особенностей личности, лежащую в основе способности личности исходить из устойчивых внутренних критериев в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность смысловых ориентаций и эффективность деятельности на фоне давлений и изменяющихся внешних условий» [2, с. 8]. Людям с оптимистическим настроем присуща вера в собственные силы, которые помогут справиться с возникающими проблемами и трудностями, вера в положительные ожидания от конкретных событий и жизненные перспективы в целом. Оптимистам также свойственны более эффективные способы совладания со стрессовыми ситуациями, возможность достичь успеха в образовательной и профессиональной деятельности, а также более позитивный взгляд на окружающий мир, свое место в нем и оценивание собственной успешности [3]. Оптимизм является одним из предикторов успешного совладания со стрессовыми ситуациями, а также соответствующего атрибутивного стиля, который выступает ресурсом для поддержания мотивации [4]. Суть оптимизма раскрывается также и в особом стиле объяснения причин неудач или успехов. Ошибки и неудачи превращаются в факторы успеха при соответствующем их анализе и определении не только способов решения возникающих проблем, но и отношения к ним.

К факторам, сопутствующим психологическому благополучию, относится и ЭИ, который можно рассмотреть как элемент ресурсной системы человека. В широком смысле под эмоциональным интеллектом понимается распознавание, понимание и управление как собственными, так и чужими эмоциями для реализации собственных целей [5].

Данная концепция ЭИ включает в себя способность заниматься сложной обработкой информации о собственных эмоциях и эмоциях других людей и способность использовать эту информацию в качестве основы для мышления и поведения. ЭИ является одной из составляющей контроля поведения, предиктором различных аспектов регуляции в жизни человека. Соответствующий уровень ЭИ обеспечивает не только изменение собственного поведения, реакций и внутренних состояний человека, а также активность человека в направлении реализации своих целей.

Модель ЭИ Н. Холла включает следующие компоненты: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, управление эмоциями других людей. Теоретическая модель ЭИ отечественного ученого Д. В. Люсина представляет собой совокупность таких характеристик: когнитивные способности перерабатывать информацию, которую дают эмоции; представления об эмоциях как источнике информации о себе и других; индивидуальные проявления эмоциональности: эмоциональная чувствительность, эмоциональная устойчивость [6].

По мнению И. Н. Андреевой, «множественность моделей ЭИ нормальна для «детского возраста» этого феномена [6, с. 73]. Отсутствие единого подхода к определению этого понятия и структуры ЭИ не отрицает научную актуальность и практическую значимость изучения этого психологического конструкта. Так, результаты ряда эмпирических исследований свидетельствуют о том, что человек с высоким уровнем ЭИ успешно справляется с состояниями эмоциональной нестабильности. Высокий уровень межличностного ЭИ способствует формированию коммуникативной компетентности и, следовательно, адаптации в сфере межличностных отношений; высокий уровень внутриличностного ЭИ способствует стойкости в достижении целей, стремлению к принятию решений и их реализации, иными словами, адаптированности в сфере профессиональной деятельности и личных достижений. Управление эмоциями подразумевает более эффективное развитие отношений с другими людьми, что требует учета различных вариантов развития эмоций и их выбора. Низкий уровень развития ЭИ у человека с большей вероятностью прогнозирует межличностные конфликты и ситуации дезадаптации [7].

Несмотря на то, что традиционно в психологии считалось, что реалистическое мышление, имеющее результатом правильное отражение действительности, должно быть свободно от эмоциональных процессов, проблема развития эмоциональной культуры человека, которая тесно связана с уровнем развития ЭИ, становится одной из наиболее актуальных проблем современной психологии.

Все вышесказанное позволяет нам подчеркнуть, что психологическое благополучие как целостное, субъективное переживание, несомненно, имеет важное значение для человека и является важнейшей составной частью доминирующего настроения личности. Вместе с тем оно активно детерминировано самой личностью и такими ее ресурсами как ЭИ и оптимизм.

Список литературы

1. Селигман М. П. Новая позитивная психология. М.: София, 2008. 368 с.

2. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.
3. Бердникова И. А. Оптимизм как жизненный ресурс психики человека // 175-летие со дня рождения К. А. Тимирязева: международная науч. конференция профессорско-преподавательского состава. М.: РГАУ-МСХА, 2019. С. 31-33.
4. Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Шевяхова В. Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: опросник СТОУН. М.: Смысл, 2009. 152 с.
5. Андреева И. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации // Л. С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы онтогенеза морального сознания и поведения. Международная науч. конференция / науч. ред. А. А. Лытко, И. В. Сильченко. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. С. 128-131.
6. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
7. Brackett M. A., Mayer J. D., Warner R. M. Emotional intelligence and the prediction of behavior // Personality and Individual Differences. 2004. № 36. P. 1387-1402.

ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖПОЛОВЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Орехова Татьяна Федоровна,

д-р пед. наук, профессор

Неретина Татьяна Геннадьевна,

канд. пед. наук, доцент,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,

г. Магнитогорск

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимоотношений между мужчинами и женщинами в контексте взаимодействия с их здоровьем, которое представлено как феномен культуры человека. Основное внимание уделено описанию объективных различий между мужчиной и женщиной на уровне всех структур их личности и об отсутствии в педагогической практике (включая систему образования) адекватных методов по-человечески полового воспитания мальчиков как мужчин и девочек как женщин.

Ключевые слова: межполовые взаимоотношения; здоровье человека; половое воспитание; культура личности; мужчины; женщины.

HUMAN HEALTH IN THE CONTEXT OF SEXUAL RELATIONSHIPS

Orekhova Tatiana Fedorovna,

Doctor of Pedagogy, Professor

Neretina Tatiana Gennadievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov,

Magnitogorsk

Abstract. The article deals with the problem of relationships between men and women in the context of interaction with their health, which is presented as a phenomenon of human culture. The main attention is paid to the description of objective differences between a man and a woman at the level of all structures of their personality and the absence in pedagogical practice (including the education system) of adequate methods of human sexual education of boys as men and girls as women.

Keywords: gender relations; human health; sex education; personality culture; men; women.

Задача сохранности здоровья человека связана с большим количеством самых разных проблем, в числе которых одно из первых мест занимает проблема взаимоотношений полов не только и даже не столько в плане физического взаимодействия, сколько на уровне психологии общения. Для того чтобы понять каким образом характер взаимоотношений между мужчинами и женщинами отражается на их здоровье, представляется необходимым обозначить три принципиально важных положения, касающихся определения сущности здоровья человека как феномена его культуры.

В этом вопросе мы исходим, прежде всего, из этимологии слова «здоровье» и понимаем его, как объем жизненных сил человека, которые даются ему от природы при рождении и которыми он в процессе своей культурной деятельности пользуется, сознательно их при этом сохраняя, поддерживая, укреп-

ляя и наращивая или неразумно растрачивая и истощая. При этом культурной мы считаем сугубо человеческую деятельность, выполнение которой определяется наличием у человека двух базовых культурных навыков, которые в наиболее обобщенном виде можно определить как: владение речью и умением пользоваться орудиями труда для удовлетворения своих первоначально витальных, а затем и духовных потребностей. При этом проявляется культура личности в умении человека управлять собой на всех уровнях (телесном, психологическом и духовном), осознавая влечения тела и посредством волевых усилий регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе культурными нормами.

Такой подход к трактовке понятий «здоровье человека» и «культура личности» дает нам право считать здоровье феноменом культуры человека и измерять его количеством усилий, которые человек прикладывает к сохранению, поддержанию, укреплению и наращиванию своих жизненных сил: и телесных, и душевных и духовных. Исходя из этого, вполне правомерно говорить о культуре здоровья человека.

Из понимания здоровья человека как феномена культуры мы выводим еще два важных положения, во-первых, об интегральной сущности здоровья как взаимосвязанном, органичном (и более того синкретичном) единстве здоровья тела, здоровья души и здоровья разума, и, во-вторых, о зависимости здоровья человека от системы его отношений, прежде всего к себе (к своему телу, к своей душе, к своему разуму), а также к окружающему миру во всем многообразии его проявлений, а именно: к миру природы (как нерукотворному миру, возникающему помимо воли человека), к миру культуры (как миру рукотворному – во всем многообразии материальных и нематериальных «деяний рук человеческих») и к миру других людей, без которых человек по определению не может стать человеком. Отсюда следует, что состояние здоровья человека как феномена его культуры зависит от характера взаимоотношений полов и обусловлено разными как природными (биологическими) особенностями мужского и женского организма, так и культурными характеристиками мужчин и женщин, формирующимися у них в процессе жизни в социуме. Одной из таких характеристик, по нашему мнению, является антагонистическое противоречие между мужчиной и женщиной, заложенное в них самой их природой (имеются в виду их половые отличия на уровне и первичных, и вторичных половых признаков по Э.Фромму), которое определяет природное предназначение мужчины и женщины, по-разному проявляющееся в их функции по отношению к рождению ребенка и следующие из этого их разные социальные функции по отношению к воспитанию детей [3]. Поясним сказанное.

Физические различия мужчины и женщины обуславливают природно-определенные их физиологические функции и, как следствие, социальные функции. Это установка на материнскую функцию женщины как воспитательницы человека (питающей человеческого детеныша в прямом смысле этого слова – своим молоком) и отцовскую функцию мужчины как зачинателя человеческой жизни. В связи с этим для эволюции жизни на земле правомерно считать безусловно вредными опыты по клонированию человека как противоре-

ственному акту, последствия которого по своей опасности для человечества и жизни вообще предсказать не только невозможно, но, прежде всего, страшно.

Природно-заложенные в мужчине и женщине материнская и отцовская функции обуславливают и разную по качеству материнскую и отцовскую любовь. Можно в общих чертах согласиться с Э. Фроммом, который материнскую любовь, питаемую материнским инстинктом, считает безусловной, а отцовскую – условной, которую необходимо «заслуживать», достойно выполняя отцовские требования [3]. И действительно, даже в речи у нас существует понятие «материнский инстинкт» и при этом практически не звучит понятие «отцовский инстинкт», скорее всего потому, что такого инстинкта просто нет в мужской природе. Природно-заложенное противоречие между мужчиной и женщиной проявляется в их разных взглядах на мир, что определяется разной организацией их психики (преобладанием *ratio* у мужчин и *emotion* у женщин). Отсюда, по-видимому, и возникают конфликты отношенческого характера между мужчиной и женщиной на разных возрастных этапах их жизни и в разных жизненных обстоятельствах (в период детства, в период юности, между влюбленными, между мужьями и женами, между коллегами мужского и женского пола и т. д.) [2].

Главным негативным следствием природно-заданных различий между мужчиной и женщиной является, на наш взгляд, то положение, что мужчина неосознаваемо всю жизнь ощущает свою зависимость от женщины, которая в лице его матери его рождает и вскармливает своим молоком (пусть даже в суррогатном, то есть заменяемом молоке виде). Невозможность выжить без женщины и появляющееся в связи с этим в душе мужчины чувство чаще всего неосознаваемой зависимости рождает в его душе противоречие, которое он разрешает опять-таки неосознаваемым унижением женщины в самых разных, порой в самых незаметных и зачастую легко оправдываемых ситуациях и обстоятельствах. У женщины в свою очередь закономерно возникает опять-таки чаще всего неосознаваемое стремление препятствовать этому унижению ответным унижением. И все это происходит под маркой совершенно благовидных объяснений и оправданий, связанных не с половыми различиями, а объясняемых как будто объективными жизненными обстоятельствами и ситуациями. И, действительно, трудно, будучи объективно более сильным в физическом отношении (в силу наличия в мужском организме большей мышечной массы, отсюда понятия «сильный пол» и «слабый пол») чувствовать свою зависимость от более слабой в физическом отношении (но заметим, более выносливой в этом же физическом отношении) женщины. (Интересно, что эта особенность проявляется даже в преимущественно мужских и женских видах спорта).

Однако самое печальное следствие такого положения заключается, с нашей точки зрения, в том, что мужчины стремятся всеми правдами и неправдами оправдать свое унижающее поведение по отношению к женщине, приводя разные аргументы, подкрепляемые сложившимися установками, правилами, традициями и т. д. Например, мужской блуд оправдывается тем, что мужчин меньше и даже в природе один самец покрывает, как правило, много самок. Следовательно, мужчин надо беречь, иначе, человечество вымрет. Бесспорно, мужчин надо беречь

(кстати, так же как и женщин), однако не потому, что их меньше, а потому, что они менее выносливы и поэтому менее жизнеспособны, чем женщины.

Измены мужа оправдываются также тем, что это нормально, так как даже в Библии сказано, что муж может развестись с женой, совершившей прелюбодеяние, а вот про право женщины развестись с изменяющим ей мужчиной не сказано ничего, поэтому измена жены даже в ее мыслях – это предательство. И странно, что у выдвигающих подобные аргументы не возникает даже мысли о том, что и для мужчины, и для женщины, если они считают себя «человеками» в истинно культурном смысле этого слова, противоестественно, состоя в браке, вступать в половые отношения с другими партнерами. С позиции культурной сущности человека внебрачные половые отношения негативно отражаются на состоянии души и мужчины, и женщины, разрушая их души. Во-первых, изменнику, хочет он этого или не хочет, приходится делить свою душу (то есть чувства) между супругом и половым партнером, что в результате истощает его жизненные силы, вызывает нервное напряжение и, в конце концов, приводит к разным болезням. Во-вторых, измена одного супруга рождает в другом супруге чувство ревности (которое считается одним из самых разрушительных для личности переживаний). Чувства же закономерно и неотвратимо возникают между людьми в любых, даже чисто дружеских или деловых контактах, в процессе которых партнеры по взаимодействию неосознанно обмениваются этими чувствами (равно энергиями), как бы заражая друг друга своими эмоциями (см. принцип эмоционального заражения, экспериментально открытый К. Изардом) [1]. Объясняется это синергетической сущностью человека, который, как научно доказано, является открытой системой и поэтому не способен скрывать, прятать чувства внутри себя.

Есть еще и другие аргументы, например, такого рода: мужчина – свободное существо, так как половые отношения для него (если он ничем не заразился) проходят бесследно, а для женщины ее половые связи могут сопровождаться появлением нежеланного потомства; мужчина – это голова, а женщина должна знать свое место. Не будем тратить силы на критику данных заявлений, и доказывать их несостоятельность. Отметим только, что все они свидетельствуют, во-первых, о наличии объективных различий между мужчиной и женщиной на уровне всех структур их личности, и, во-вторых, об отсутствии в педагогической практике (включая систему образования) адекватных методов по-человечески полового воспитания мальчиков как мужчин и девочек как женщин.

Отсюда конфликт, который проявляется в форме зачастую неосознаваемого соперничества между мужчиной и женщиной и который, с нашей точки зрения, можно преодолеть: во-первых, осознанием мужчиной и женщиной своей миссии, во-вторых, принятием этой миссии и, в-третьих, целеустремленным, настойчивым, неуклонным и неотвратимым формированием в себе и в своих детях готовности выполнять эту миссию. Решение этих трех задач лежит в области воспитания и образования человека как человека в самом высоком смысле этого слова посредством формирования таких жизненных установок, которые обеспечат ему, во-первых, одновременно сохранение и автономности (в том числе и в отношении своей половой принадлежности), и своей обще-

ственной сущности; во-вторых, соразмерное удовлетворение природных (материальных, то есть организменных) и духовных (культурных, то есть сугубо человеческих) потребностей; в-третьих, гармоничное сочетание личных и общественных интересов и т. д. Например, такие установки: «живи сам и дай жить другим»; «любить – это щадить, прощать и утешать»; «физические законы – сохранения энергии и сила действия равна силе противодействия в полной мере проявляются и в человеческих взаимоотношениях» и многие другие, которые формируют в мужчинах и женщинах готовность к служению друг другу, так как человек – это только тогда, когда мужчина и женщина вместе.

В качестве обоснования последней мысли обратимся к Библии (к первой книге Ветхого Завета – Бытие) и попробуем составить представление о миссии мужчины и женщины, прежде всего, по отношению друг к другу, а также по отношению к миру. В первой главе читаем: «И сотворил Бог человека...; мужчину и женщину сотворил их» [Бытие, гл. I, ст. 27])... Заметим: в первой части стиха «человека» в единственном числе, а во второй части уже две персоны – мужчина и женщина (?!). Отсюда можно вывести две идеи: во-первых, и мужчина, и женщина – это суть «человеки», равноценные, равноправные по своей, так сказать жизнедеятельностной природе; а, во-вторых, только вместе они являются человеком. Следовательно, мужчина без женщины – это полчеловека, и женщина без мужчины – тоже полчеловека, и только вместе они человек («и станут двое одной плотью»).

Далее во второй главе поэтапно раскрывается процесс сотворения мужчины и женщины: мужчину (имя которому Адам в переводе с арамейского «первый») Бог создал из «праха земного» и вдохнул в него дыхание жизни, а потом из ребра мужчины создал для него помощника в лице женщины, назвав ее Ева (что в переводе означает «жизнь»). Отсюда получается, что мужчину оживила женская энергия, и именно благодаря этому стало возможным создать женщину из части плоти мужчины. Материальным подтверждением данного духовного факта можно считать наличие и в мужском, и в женском организме мужских и женских половых гормонов. Следовательно, и в мужчине, и в женщине наличествует в определенных соотношениях мужская и женская энергия, и именно этим можно объяснить способность и мужчины, и женщинами овладеть трудовыми функциями, присущими представителям противоположного пола. Отсюда же возникает и сакраментальный вопрос: зачем женщине нужен мужчина, а мужчине женщина, если в своей бытовой жизни они вполне могут прожить самостоятельно?

К тому же именно женщина, как показано в третьей главе книги Бытия, искусила мужчину попробовать запретный плод. Как показывает практика, то же самое происходит и в жизни: именно женщина, по причине своей эмоциональной психологической организации, зачастую стремится руководить мужчиной, толкая его на различные, иногда достаточно опасные поступки. Рамки жанра статьи не позволяют развернуть более широко и подтвердить примерами все обозначенные выше тезисы. Практически каждый человек может привести множество примеров из своего личного опыта, когда антагонизм позиций мужчины и женщины по отношению друг к другу негативно отражается на здоровье и того, и другого, истощая их жизненные силы в бесплодных спорах о том, кто «первее».

При этом для таких споров, по сути, нет никаких оснований, если принять в качестве исходных несколько базовых установок сознания касательно межличностных отношений между мужчиной и женщиной. Самая главная установка – признание женщиной первозданности мужчины. Это не значит, что мужчина умнее, или лучше, или главнее, чем женщина: он просто первый, как старший брат женщины, который просто первым родился. Данная установка в сознании женщины является детерминантной по отношению ко всем другим и выступает основанием для построения взаимоотношений между мужчиной и женщиной на основе истинного взаимопонимания. Именно эта установка сознания дает возможность женщине слышать мужчину, а мужчине – слышать женщину. Однако методика формирования у растущих мальчиков и девочек такой установки сознания – это задача другой статьи.

Список литературы

1. Изард И. Эмоции человека. М., 1980. С. 52-71.
2. Филиндаш Е. В. Феноменологический подход к изучению социально-психологического одиночества // Психологическое благополучие современного человека: материалы межд. заочн. научно-практ. конф. / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. С. А. Водяха. Екатеринбург, 2018. С. 58-64.
3. Фромм Э. Мужчина и женщина. М.: АСТ, 1998.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Григорова Юлия Борисовна,

аспирант,

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

г. Екатеринбург

Аннотация. В статье поднимается проблема выбора методик для диагностики эмоционального благополучия личности. Приводятся аргументы для выбора каждой из двух стратегий, используемых с этой целью: 1) подбор комплекса методик, диагностирующих отдельные компоненты в структуре эмоционального благополучия; 2) разработка авторской методики. Выделяются сильные и слабые стороны методик, используемых в исследованиях эмоционального благополучия. Приводится пример методик, которые позволяют оценить уровень эмоционального благополучия личности, отличающиеся надежностью, валидностью и простотой в использовании. Представлены результаты исследования уровня эмоционального благополучия с помощью выбранных методик.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; психологическая диагностика; методы диагностики; психология личности.

DIAGNOSTICS OF LEVEL OF EMOTIONAL WELLBEING

Grigороva Yulia Borisovna,

Postgraduate Student,

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin,

Ekaterinburg

Abstract. In article the problem of the choice of techniques for diagnostics of emotional wellbeing of the personality rises. Arguments for the choice of each of two strategy used for this purpose are adduced: 1) selection of a complex of techniques; 2) development of an author's technique. Also weaknesses of the techniques used in researches of emotional wellbeing are distinguished strong. The list of techniques which allow to estimate the level of emotional wellbeing of the personality, differing in reliability, validity and usability is provided. Results of a research of level of emotional wellbeing by means of the chosen techniques are presented.

Keywords: emotional well-being; psychological diagnostics; diagnostic methods; psychology of personality.

В современном обществе наблюдается большой интерес к изучению благополучия личности, как одного из центральных показателей качества жизни человека. В психологической науке исследуются разные виды благополучия: субъективное, психологическое, эмоционально-личностное, социально-психологическое. С нашей точки зрения каждое из этих понятий является созвучным понятию «эмоциональное благополучие». Отличие между ними состоит в том, что использовании термина «эмоциональное благополучие» подчеркивает направленность субъективных переживаний личности, как наиболее важный аспект благополучия.

Использование понятия «эмоциональное благополучие» в качестве самостоятельной, полноценной категории психологической науки, во многом осложняется тем, что исследования этого феномена носят нечеткий и несисте-

матизированный характер. В настоящее время нет общепризнанной методики диагностики эмоционального благополучия, поэтому перед исследователями каждый раз встает задача поиска и подбора методик для его изучения.

При этом используются две основные стратегии: подбор комплекса методик, исходя из представлений о структуре и факторах эмоционального благополучия [1], или разработка собственной методики диагностики [2; 3; 4].

В качестве основного аргумента исследователей, применяющих для изучения эмоционального благополучия личности уже существующие методики, позволяющие оценить выраженность отдельных компонентов этого сложного явления, выступает трудоемкость и длительность процесса создания и психометрической проверки собственной методики.

Те же исследователи, которые разрабатывают собственную методику диагностики эмоционального благополучия, считают, что использование различных инструментов для оценки структурных компонентов благополучия создает трудности для их системного анализа. Поэтому они предлагают новые инструменты, претендующие на охват различных сторон благополучия [5]. Признавая наличие логики в рассуждениях авторов, следует, однако, признать, что представленные в литературе авторские методики не позволили до сих пор уйти от проблем с системным анализом такого сложного явления как благополучие.

На примере разрабатываемых у нас в стране методов исследования субъективного благополучия хорошо видно, что авторы настолько по-разному подходят к решению вопросов о структуре этого явления, что представленные ими методики измеряют порой разные психологические явления. Так, например, с помощью методики Р. М. Шамянова и Т. В. Бесковой диагностируется субъективное благополучие, как «эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, своей личности, взаимоотношениям с другими и процессам, имеющим важное для него значение с точки зрения усвоенных нормативно-ценностных и смысловых представлений о «благополучной» внешней и внутренней среде, выражающееся в удовлетворенности ею, ощущении счастья» [6, с. 77]. По мнению авторов, в психологии возникла необходимость разработки новой методики, способной к разносторонней оценке субъективного благополучия личности – и со стороны эмоциональных переживаний, и со стороны суждений, и самосогласованности личности и др. Их методика содержит такие шкалы как: эмоциональное благополучие, экзистенциально-деятельностное благополучие, эго-благополучие, гедонистическое благополучие и социально-нормативное благополучие.

Свой вариант методики диагностики субъективного благополучия предложила Е. В. Бенко [3]. На основании структуры субъективного благополучия, она выделила 5 шкал: социальное, физическое, материальное, психологическое и духовное благополучие. Методика автора содержит в себе 26 вопросов (1 касательно общего уровня субъективного благополучия и по 5 вопросов в каждой шкале), которые предлагается оценить по 10-балльной шкале и отметить соответствующий уровень на прилагаемой к каждому вопросу «лестнице» [4].

На наш взгляд, предлагаемые разными авторами методики изучения субъективного благополучия позволяют получить данные, сопоставить которые

между собой будет так же трудно, как и результаты, полученные с помощью батареи, включающей несколько монометодик, нацеленных на выявление отдельного компонента благополучия (удовлетворенности собой, удовлетворенности жизнью, уровень счастья и т. п.), построенных на разных теоретических предположениях. Это фактически сводит к нулю те преимущества, которые толкают исследователей на разработку собственных психодиагностических методик.

Поэтому в своей работе, мы как многие исследователи благополучия за последние 10 лет, предпочли использовать уже существующие методы диагностики. Тем более, что интерес к проблеме благополучия способствовал разработке соответствующего диагностического инструментария во всем мире. Используемые разными исследователями методики можно классифицировать с точки зрения оценки соответствующего компонента благополучия – эмоционального или когнитивного.

Широкую известность в нашей стране получили такие методики оценки эмоционального компонента субъективного благополучия, как «Шкала субъективного благополучия», разработанная французским психологом А. Перуэ-Бадус коллегами [7] и адаптированная в России М. В. Соколовой [8]; «Оксфордский опросник счастья» [9]; «Шкала баланса аффектов» (Н. Бредберн) [10]; «Опросник счастья» (С. Любомирски и Х. Леппер) [11].

Диагностика когнитивного компонента субъективного благополучия в России происходит по двум разным направлениям: удовлетворенность жизнью измеряется либо по одному вопросу (например, «Шкала глобальной удовлетворенности жизнью» С. В. Яремчук [12]), либо, напротив, по различным сферам жизнедеятельности («Шкала удовлетворенности жизнью» (Э. Динер с коллегами) [13]; «Методика диагностики уровня социальной фрустрированности» [14], методика «Факторы удовлетворенностью жизнью» [15]; методика «Ваше самочувствие» [16], методика «Удовлетворенность жизнью» Н. Н. Мельниковой [17] и др.).

Отдельно от названных находятся методики, в основе которых лежит эвдемическое понимание благополучия. Например, «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф) [18] или опросник психологического благополучия (С. А. Водяха) [4]. Эти методики направлены на измерение характеристик психологической зрелости и, в некотором смысле, личностной конгруэнтности человека, которые на наш взгляд уместнее рассматривать в качестве механизмов эмоционального благополучия, а не в качестве его структурных элементов.

В своем исследовании мы остановили свой выбор на двух методиках, которые позволяют оценить отдельные элементы эмоционального благополучия: Обновленный Оксфордский опросник счастья (ОНИ) [9] и «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) Н. Н. Мельниковой [17]. Наш выбор объясняется следующими аргументами: данные методики позволяют выявить все показатели эмоционального благополучия; они прошли процедуру психометрической проверки и зарекомендовали себя в многочисленных психологических исследованиях; они просты в понимании, применении и обработке.

В нашем исследовании приняли участие 177 человек в возрасте от 17 до 65 лет: из них женщин – 91, мужчин – 86. Выборку составили представители

разных профессий от рабочих специальностей, до офисных работников и научных сотрудников. Большая часть участников исследования проживает в городе (137 человек), остальные в сельской местности (40 человек). 37 человек – имеют среднее образование, 69 человек – высшее, остальные – студенты.

Вопрос об уровне счастья населения в нашей стране остается открытым, т. к. согласно одним исследованиям большинство опрошенных не чувствуют себя счастливыми [19; 20; 21], а результаты других указывают на обратное [22; 23]. Подобные расхождения можно объяснить особенностями выборки исследования. Как правило в исследованиях на выборке российских студентов наблюдается смещение оценок уровня счастья в сторону пониженных значений [20; 21]. Это может быть связано с возрастными особенностями респондентов.

Поэтому в своем исследовании мы провели сравнительный анализ уровня счастья в группах респондентов разного возраста (таблица 1). Для этого использовался χ^2 -критерий Пирсона. Оказалось, что распределение участников исследования с разным уровнем счастья в группах разного возраста имеет значимые различия ($\chi^2_{\text{эмп}}=21,6$; $p \leq 0,05$).

Таблица 1

Зависимость уровня счастья от возраста человека

Сравниваемые группы		Возраст респондентов				Всего	
		17-22 лет	23-35 лет	36-50 лет	51 и более лет		
Уровень счастья	низкий	Кол-во	1	1	3	0	5
		%	1,5%	9,1%	6,0%	0,0%	2,8%
	пониженный	Кол-во	17	4	6	4	31
		%	25,4%	36,4%	12,0%	8,2%	17,5%
	средний	Кол-во	19	1	28	29	77
		%	28,4%	9,1%	56,0%	59,2%	26,6%
	повышенный	Кол-во	19	3	10	18	50
		%	28,4%	27,3%	20,0%	36,7%	28,2%
	высокий	Кол-во	0	0	12	5	14
		%	0%	0%	24%	10,2%	24,9%
Всего	Кол-во	67	11	50	49	177	
	%	100,0%	100,0%	100%	100,0%	100,0%	

При этом среди участников исследования в возрасте до 35 лет доля людей с уровнем счастья ниже среднего доходит от 26% до 45%. В то время, как в группах респондентов выше 35 лет их доля не превышает 18%. И наоборот, в старших возрастных группах (после 35 лет) уровень счастья выше среднего наблюдается в более чем 40% случаев, а в младших возрастных группах (менее 35 лет) – менее чем в 30% случаев. Таким образом, можно сделать вывод, что молодежь в нашей стране менее счастлива, чем старшее поколение.

Анализ результатов в целом по выборке показал, что уровень счастья ниже среднего наблюдается у 20% участников исследования, т. е. эти люди чувствуют себя не очень счастливыми. Оценку своему ощущению счастья, соответствующую среднему уровню, дали 26,6% респондентов – это те, кто считает се-

бя более-менее счастливыми, но до ощущения полного счастья им все-таки чего-то не хватает. Выше среднего уровень счастья был зафиксирован у 43% участников исследования. Для этой категории людей характерны: достаточно высокий уровень внутренней удовлетворенности, полноты и осмысленности своей жизни; оптимистичный взгляд на происходящее; преобладание положительных эмоций; интерес к окружающему миру; ощущение привязанности к людям и сопричастности; уверенность в своей способности контролировать различные стороны собственной жизни и влиять на события в нужном направлении.

В таблице 2 приведены результаты анализа зависимости уровня удовлетворенности жизнью (общий балл опросника УДЖ) от возраста участников исследования.

Таблица 2

Зависимость удовлетворенности жизнью от возраста человека

Сравниваемые группы			Возраст респондентов				Всего
			17-22 лет	23-35 лет	36-50 лет	51 и более лет	
Уровень удовлетворенности жизнью	высокий	Кол-во	15	3	12	21	51
		%	22,4%	27,3%	24,0%	42,9%	28,8%
	средний	Кол-во	36	6	32	25	99
		%	53,7%	54,5%	64,0%	51,0%	55,9%
	низкий	Кол-во	16	2	6	3	27
		%	23,9%	18,2%	12,0%	6,1%	15,3%
Всего		Кол-во	67	11	50	49	177
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,%

В ходе исследования было установлено, что распределение участников исследования с разным уровнем удовлетворенности жизнью в группах разного возраста не имеет значимых различий ($\chi^2_{\text{эмп}}=11,93$; $p>0,05$).

В целом по выборке преобладает средний уровень удовлетворенности жизнью. Им обладают более половины участников исследования (55,9%). Низкий уровень удовлетворенности жизнью был отмечен у 15,3% респондентов, а высокий – у 28,8%.

Анализ выраженности отдельных показателей удовлетворенности жизнью показал, что в исследуемой выборке 54,2% обладают средним уровнем жизненной вовлеченности. Это говорит о том, что они достаточно активны, испытывают удовольствие и душевное равновесие, ощущают полноту жизни. Для 55,9% опрошенных оказалось типичным умеренное чувство разочарования в жизни. 53,1% участников исследования отличаются средним уровнем апатии, пассивности и усталости. У 53,1% участников исследования обнаружился средний уровень тревоги в отношении собственного будущего. Значимых различий в распределении лиц с разным уровнем отдельных показателей удовлетворенности жизни в группах людей разного пола обнаружено не было.

В рамках нашего исследования важным было вычисление общего индекса эмоционального благополучия респондентов. Поэтому с помощью программы

IBM SPSS Statistics мы провели факторный анализ данных, который показал, что исследуемые показатели могут быть объединены в один фактор (таблица 3).

Поскольку критерий сферичности Бартлетта показал статистически достоверный результат ($p < 0,05$), можно сделать вывод, что результаты исследования приемлемы для факторного анализа. При этом полученная факторная модель описывает 66% исходной информации (дисперсии признака), что является удовлетворительным.

Поскольку параметры факторной модели индекса эмоционального благополучия оказались удовлетворительными мы сохранили вычисленные значения факторных оценок для наблюдений в качестве новой переменной, рассматривая ее как интегральный показатель эмоционального благополучия респондентов. При этом данные представлены в шкале Z ($X_{cp}=0$; $\sigma=1$).

Таблица 3

Параметры факторной модели эмоционального благополучия

Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО).		0,8
Критерий сферичности Бартлетта	Примерная Хи-квадрат	436,5
	ст.св.	10
	Значимость	0,0001
% дисперсии, описываемый фактором		66%
Матрица преобразования компонент		
Показатели эмоционального благополучия		Компонента
Жизненная вовлеченность		0,740
Разочарование в жизни		-0,802
Усталость от жизни		-0,818
Беспокойство о будущем		-0,792
Счастье		0,903

На рисунке 1 в виде круговой диаграммы представлен результат анализа распределения в выборке участников исследования с разным уровнем эмоционального благополучия.

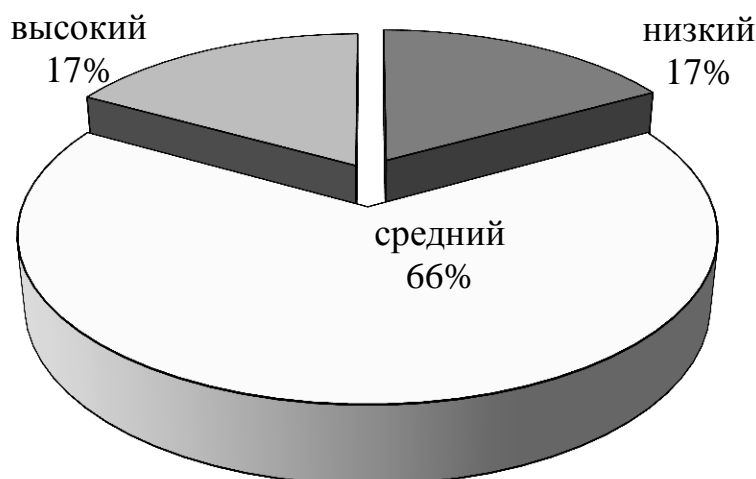


Рис. 1. Уровень эмоционального благополучия у участников исследования

Как и следовало ожидать более половины респондентов (66%) обладают средним уровнем эмоционального благополучия, т. к. у них преобладает положительный эмоциональный фон и удовлетворенность жизнью. По 17% респондентов оказались в группах с уровнем эмоционального благополучия ниже среднего и выше среднего.

Таким образом, с помощью методик ОНІ и УДЖ нам удалось оценить уровень эмоционального благополучия личности у участников исследования. В дальнейшем мы планируем на основе регрессионного анализа оценить влияние на уровень эмоционального благополучия различных механизмов регуляции эмоций, способов трансформации эмоциональных последствий событий и личностных особенностей. Подобное исследование позволит лучше понять природу эмоционального благополучия как психологического явления.

Список литературы

1. Иванова Е. В., Шаповаленко И. В. Комплексная оценка эмоционального благополучия дошкольника // Актуальные проблемы психологического знания. 2016. № 2 (39). С. 23-35.
2. Башкатов С. А., Нургалиева А. Х., Еникеева Р. Ф., Казанцева А. В., Хуснутдинова Э. К. Перспективы разработки объективных индикаторов субъективного благополучия на основе данных психолого-генетического анализа // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2016. Т. 9. № 4. С. 25-39.
3. Бенко Е. В. Психодиагностика структуры субъективного благополучия // Мир науки. 2016. Т. 4. № 4.
4. Водяха С. А. Психометрические показатели опросника психологического благополучия // Педагогическое образование в России. 2017. № 4. С. 32-36.
5. Шамионов Р. М., Бескова Т. В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2018. Т. 11. № 60. С. 8.
6. Шамионов Р. М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. 2014. № 35 (4). С. 68-81.
7. Badoux A., Mendelsohn G. A. Subjective well-being in French and American samples: scale development and comparative data // Quality of Life Research. 1994. № 3 (6). P. 395-401.
8. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1996. 42 с.
9. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2003. 271 с.
10. Шамионов Р. М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004. 180 с.
11. Lyubomirsky S., Lepper H. A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation // Social Indicators Research. 1999. № 46 (2). P. 137-155.
12. Яремчук С. В. Факторы субъективного благополучия личности: Объективные и субъективные переменные. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 95 с.
13. Diener E., Emmons R., Larsen J., Griffin S. The Satisfaction With Life Scale // Journal of Personality Assessment. 1985. № 49 (1). P. 71-75.
14. Вассерман Л. И. Психодиагностическая шкала для оценки уровня социальной фрустрированности // Обозрение Института психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 1995. № 2. С. 73-79.
15. Балацкий Е. В. Факторы удовлетворенности жизнью: измерение и интегральные показатели // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2005. № 4. С. 42-52.
16. Копина О. С., Суслова Е. А., Заикин Е. В. Экспресс-диагностика уровня психоэмоционального напряжения и его источников // Вопросы психологии. 1995. № 3. С. 119-132.
17. Мельникова Н. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. 57 с.

18. Жуковская Л. В., Трошихина Е. Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. 2011. № 32 (2). С. 82-93.
19. Забело Е. И., Гриб П. В. Особенности влияния факторов здоровья на уровень ощущения счастья у студентов, обучающихся в белорусском государственном университете физической культуры // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS: сборник статей XXII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Пенза: Наука и Просвещение, 2018. С. 35-38.
20. Пермякова М. Е. Исследование связи жизнестойкости, счастья и копинг-стратегий у студентов / М. Е. Пермякова, А. А. Барсуков, И. А. Ершова // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2017. Т. 23. № 3 (165). С. 132-140.
21. Пермякова М. Е., Муртазина М. А. Субъективное ощущение счастья у матерей и их детей юношеского возраста // Известия Урал. федер. ун-та. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2016. № 1 (147). С. 85-91.
22. Смолева Е. О., Морев М. В. Качество жизни и ценностные ориентации населения региона // Проблемы развития территории. 2015. № 6 (80). С. 108-126.
23. Смолева Е. О. Факторы счастья и удовлетворенности жизнью населения региона: социологический аспект // Проблемы развития территории. 2016. № 6 (86). С. 76-93.

ВЗАИМОСВЯЗЬ У ПОДРОСТКОВ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ И КОМПЕТЕНТНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Новикова Инна Викторовна,
студент

Пчёлкина Евгения Петровна,
канд. социол. наук, доцент,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимосвязи у подростков уровня развития самооценки и компетентности в межличностных отношениях. В статье рассмотрены различные пути развития межличностных отношений подростков с разным уровнем самооценки. Проанализированы подходы ряда авторов к проблеме взаимосвязи уровня самооценки и характера межличностных отношений.

Ключевые слова: самооценка личности; межличностные отношения; подростки; личность подростка; психология подростков.

THE RELATIONSHIP ADOLESCENTS LEVEL OF SELF-ESTEEM AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS COMPETENCE

Novikova Inna Viktorovna,
Student

Pchelkina Eugenia Petrovna,
Candidate of Sociology, Associate Professor,
Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. The article is devoted to the problem of interrelation between teenagers ' level of self-esteem and competence in interpersonal relations. The article deals with different ways of development of interpersonal relations of adolescents with different levels of self-esteem. The approaches of a number of authors to the problem of the relationship between the level of self-esteem and the nature of interpersonal relationships are analyzed.

Keywords: personal self-esteem; interpersonal relationships; adolescents; teenager personality; psychology of adolescents.

На сегодня в психологии накоплено множество определений понятия «самооценка» и представлений о ней (ее структуре, функциях, онтогенезе, возможностях и закономерностях формирования). Можно выделить следующие общие особенности самооценки у разных авторов: это более или менее устойчивая, осознаваемая характеристика личности; ее фундамент закладывается в детстве и зависит от значимого социального окружения, существует адекватная и неадекватная самооценка.

С одной стороны, самооценка отражает позицию личности по отношению к свойственным ей проявлениям. С другой стороны, она во многом определяет то, каким образом личность проявит себя во взаимоотношениях с окружающим миром. Она позволяет человеку правильно расставить приоритеты, соотнести

свои сильные и слабые стороны, наметить (исходя из характеристик ситуаций и личностных возможностей) свою перспективу на будущее.

И. Р. Салихова пишет о том, что в подростковом возрасте общение с окружающими является наиболее важной стороной жизни, ее ведущей деятельностью, так как личность и самооценка человека формируются только в том, когда он общается и может проявить себя. Происходит существенное расширение сфер социальной активности, подростки оказываются субъектами многочисленных и разнообразных отношений. Известно, что в этот период происходят следующие значимые для подростков изменения в их жизни:

- в межличностных отношениях происходит переориентация фокуса значимости с родителей и учителей на ровесников;
- наблюдается усиленное усвоение социальных ценностей, формирование жизненных позиций, ценностных ориентаций;
- устанавливаются более тесные межличностные контакты;
- проявляется общность интересов с другими людьми, понимание, доверие, преданность;
- развивается способность адекватного группового взаимодействия [7].

Среди факторов, которые имеют большое значение для формирования самооценки подростков, И. В. Арндачук выделяет: общение со сверстниками, меру вовлеченности в него; определенный характер взаимодействия с родителями, меру их поддержки, участия и руководства; удовлетворенность деятельностью, неудачи и достижения в ней [1].

Исследования Ю. В. Братчиковой, Д. В. Жуина, Н. Я. Токарь показывают, что у молодых людей в подростковом возрасте с высоким и средним уровнем общей самооценки и самооценки «успешности в общении» наблюдается более компетентное поведение в общении и высокие организаторские способности. Такие подростки легче адаптируются к изменяющимся коммуникативным ситуациям, умеют устанавливать положительные контакты со сверстниками, умеют беспрепятственно выражать чувства и эмоции, обращаться за помощью и поддержкой, конструктивно выходить из межличностных конфликтов. Они постоянно стремятся расширить круг своих знакомств. Могут внести оживление в незнакомую компанию. Любят организовывать различные игры и мероприятия [2; 3; 8].

Такие подростки оценивают свою личность, как общительную, умеющую устанавливать продолжительные контакты, открытую социуму. Они, как правило, умеют отстаивать свою точку зрения и имеют низкую конформность. Также они показывают более зрелые подходы к анализу конфликтов. Обычно анализируют такого рода ситуации достаточно объективно и даже рассматривают их несколько отстраненно. В важных делах или сложной ситуации предпочитают принимать решения самостоятельно. Они настойчивы в деятельности, которая их привлекает, и сами ее активно ищут.

Низкий уровень самооценки в большинстве случаев сопровождается зависимым конформным поведением, подчиненной позицией в коммуникативных ситуациях в группе сверстников, а также безынициативностью, необщительностью, стремлением избегать борьбы. Восприятие конфликтных ситуаций таки-

ми подростками ограничено рамками конкретного события. Они либо стараются уйти от решения, либо ориентируются на сиюминутный результат, не задумываются о последствиях предпринятых ими действий или могут демонстрировать асоциальное поведение. Такие подростки не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, тяжело переживают обиды.

В то же время Н. А. Иченко и Е. Ю. Клепцова показывают, что в психологии накопилось достаточно много фактов, показывающих, что высокая самооценка сама по себе не является обязательно положительным явлением [4; 6]. Достижение и сохранение высокого уровня самооценки любой ценой – это типичный путь. В этом случае самооценка перестает отражать состояние реальных жизненных процессов, как это должно быть на самом деле. Она заслоняет от человека мир или искажает его в случае, если тот угрожает самооценке.

Люди теряют возможность видеть последствия своего поведения для себя и других, когда начинают беспокоиться лишь о собственном чувстве достоинства, компетентности или признании. Также достижение, подтверждение и защита высокой самооценки требует больших затрат, зависит от внешней обратной связи и, в конечном итоге, такая самооценка является очень хрупкой и нестабильной. Это в свою очередь также приводит к возможному антисоциальному поведению, стрессам, агрессии, злоупотреблению наркотиками, алкоголем.

Е. Ю. Клепцова пишет, что здоровая самооценка – это не высокий или средний ее уровень. В основном это ее адекватность, реалистичность, согласованность, достаточная устойчивость и в то же время гибкость, независимость. Она основывается на внутренних критериях, отражает устойчивое чувство собственной ценности и значимости, которое не зависит от успеха или неуспеха в конкретных ситуациях и не требует постоянного подтверждения. Выделяют два самых существенных ее компонента: чувство собственного достоинства и чувство собственной компетентности [5]. Самооценка должна формироваться как интеллектуальное действие, имеющее в своей основе рефлекссию с развернутым анализом ситуации оценивания. Человека с оптимальной самооценкой интересует не само по себе достижение высокого уровня самоуважения, а личностный и профессиональный рост, помощь другим вне зависимости от их благодарности и оценок, а также событий собственной жизни.

Таким образом, для формирования адекватной самооценки у подростков большое значение имеет их активное общение со сверстниками, понимание и поддержка со стороны родителей и других значимых взрослых, удовлетворенность деятельностью. У детей, показывающих высокий и средний уровень самооценки, как правило, наблюдается более высокая компетентность в общении, а также в разрешении конфликтных ситуаций. Низкая самооценка очень часто сопровождается неумением налаживать контакты с окружающими и асоциальным поведением.

Список литературы

1. Арендчук И. В. Самооценка и Я-концепция как факторы межличностных отношений подростков // Известия Саратовского ун-та. 2017. Т. 6. № 4. С. 356-360. Режим доступа: <http://www.cyberleninka.ru>.
2. Братчикова Ю. В. Взаимосвязь самооценки и коммуникативной компетентности подростка: статья в сборнике трудов конференции / Ю. В. Братчикова, А. И. Носова // Всероссийская весенняя психологическая сессия. 2017. С. 59-63. Режим доступа: <http://www.elar.uspu.ru>.
3. Жуина Д. В. Сравнительный анализ коммуникативной стороны общения подростков с разным уровнем самооценки / Д. В. Жуина, Е. Н. Николаева // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2012. № 1. С. 40-42. Режим доступа: <http://www.elibrary.ru>.
4. Иченко Н. А. Подросток как субъект самоопределения: ресурсы и риски // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 69-76. Режим доступа: <http://www.psyedu.ru>.
5. Клепцова Е. Ю. Принятие как ведущий психологический механизм гуманных межличностных отношений / Е. Ю. Клепцова, А. А. Балабанов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. С. 51-54. Режим доступа: <http://www.e-koncept.ru>.
6. Курбанова З. С. Проблема развития самооценки личности подростка под влиянием взаимоотношений со сверстниками // Вестник ТРТУ. 2006. № 13 (68). С. 91-95. Режим доступа: <http://www.cyberleninka.ru>.
7. Салихова И. Р. Особенности межличностного отношения детей младшего подросткового возраста / И. Р. Салихова, Г. Р. Шафикова // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 4 (65). С. 108-117. Режим доступа: <http://www.elibrary.ru>.
8. Токарь Н. Я. Особенности самооценки и статусного положения подростка в системе межличностных отношений: статья в сборнике трудов конференции / Н. Я. Токарь, Е. Н. Ткач // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе. 2017. С. 348-350. Режим доступа: <http://www.elibrary.ru>.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПОВЕДЕНИИ СУПРУГОВ ПРИ КОНФЛИКТЕ

Карасева Алёна Сергеевна,

магистрант,

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет

им. Н. П. Огарёва,

г. Саранск

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы отражения эмоционального интеллекта в поведении супругов при конфликте; анализируются стратегии поведения при конфликте. Конфликты являются неотъемлемой частью отношений в семье, они возникают на разных этапах супружеских отношений и их возникновение определяется множеством факторов – социальным положением, составом семьи, возрастом членов семьи, их индивидуальными особенностями.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; семейные конфликты; психология семьи; супружество; супружеские отношения.

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE BEHAVIOR OF SPOUSES IN CONFLICT

Karaseva Alyona Sergeevna,

Master's Degree Student,

National Research Mordovia State University named after N.P. Ogarev,

Saransk

Abstract. The article deals with the problems of reflection of emotional intelligence in the behavior of spouses in conflict; analyzed the strategy of behavior in conflict. Conflicts are an integral part of relations in the family, they arise at different stages of marital relations and their occurrence is determined by many factors – social status, family composition, age of family members, their individual characteristics.

Keywords: emotional intellect; family conflicts; family psychology; matrimony; marital relationship.

Понятие «эмоциональный интеллект» в том значении, которое сегодня используется в психологии, появилось в литературе в 1990 году, когда вышла в свет статья П. Сэловея и Д. Майера «Эмоциональный интеллект» (англ. J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso. Models of Emotional Intelligence). В их понимании эмоциональный интеллект – это «способность воспринимать, понимать, вызывать эмоции, повышать эффективность мышления с помощью эмоций, регулировать свои эмоции и эмоции других» [3, с. 40].

Взаимосвязь эмоционального интеллекта и семейных отношений пока что недостаточно изучено, но уже предприняты попытки исследования его влияния на благополучие семьи и на стратегии поведения в супружеских конфликтах.

Воздействие уровня эмоционального интеллекта на взаимоотношения в паре изучали такие американские ученые как М. А. Брэккетт, Д. Мейер и Р. Уорнер. В ходе исследований они пришли к выводу, что если оба партнера имеют

низкий эмоциональный интеллект, то их взаимоотношения могут быть конфликтными. Но если у одного из партнеров более высокий уровень эмоционального интеллекта, то отношения часто даже лучше, чем в парах, где оба супруга имеют высокий уровень эмоционального интеллекта [1, с. 68].

Автор множества публикаций по данной теме И. Н. Андреева полагает, что межличностные отношения и наличие конфликтов зависит от эмоциональной экспрессивности. Партнер воспринимается как равнодушный, высокомерный, если в его поведении преобладает чрезмерная сдержанность. И наоборот, излишняя экспрессивность способна вызвать недоумение и раздражение. Таким образом, развитый эмоциональный интеллект делает общение более эффективным и влияет на формирование положительного психологического климата в паре [2].

Зарубежные исследователи получали различные результаты о стилях поведения в конфликте Д. Бухард и др. обнаружили, что пары предпочитали использовать три стиля – конкуренция (соперничество), избегание и компромисс. Они истолковали это так: те, кто использовал эти три стратегии, не обладал развитым эмоциональным интеллектом. Только такой стиль как сотрудничество имел положительную корреляцию с высоким эмоциональным интеллектом и удовлетворенностью браком [5, с. 150].

Ключевыми для обнаружения корреляции между уровнем эмоционального интеллекта и прогнозированием выбора супругом стратегии сотрудничества являются оптимизм и позитивные установки, понимание своих и чужих эмоций, коммуникабельность [5, с. 154].

Если уровень эмоционального интеллекта выше среднего, супруги, по меньшей мере, признают наличие проблем. Умение слушать супруга подразумевает отзывчивость на его напряжение и тревогу. Способность понять чувства и переживания близкого определяет высокую чувствительность к его эмоциональному состоянию. Итак, осознавая переживания супруга, партнер имеет своей целью снижение напряжения в семье.

Иной подход к исследованию взаимосвязи эмоционального интеллекта и поведения в конфликте использован исследователями М. Столарски, С. Постеком, М. Смея. Основным методом исследования были выбраны идеи К. Расбалта, внесшего значительный вклад в изучение проблем в романтических отношениях. Согласно его модели EVLN (Exit-Voice-Loyalty-Neglect) существует четыре основных реакции на неудовлетворенность отношениями или на конфликты супругов – «Выход-Голос-Лояльность-Пренебрежение». Реакция «Выход» выражается в отделении, отказе от совместного проживания, активном [физическом] оскорблении супруга, получении развода. «Голос» как реакция – это обсуждение проблем, компромисс, обращение за помощью к друзьям или психотерапевту, предложения решений, изменение себя ради супруга. «Лояльность» (в некоторых переводах – «Верность») означает ожидание и надежду, что ситуация улучшится, поддержку партнера перед лицом критики, молитвы об улучшении. «Пренебрежение» выражается в том, что партнер игнорирует другого, проводит с ним меньше времени, отказывается обсуждать проблемы, плохо обращается с ним (оскорбляет), критикует за то, что не относится к реальной насущной проблеме, просто позволяет всему рушиться. Эти четыре ре-

акции отличаются друг от друга по двум направлениям: конструктивность / деструктивность и активность / пассивность [4, с. 66-67].

«Голос» и «Лояльность» считаются конструктивными ответами, так как они свидетельствуют о том, что супруги пытаются возродить или сохранить отношения, в то время как «Выход» и «Пренебрежение» – деструктивны. Стоит отметить, что понятия «конструктивность» / «деструктивность» относятся к воздействию реакции на отношения, а не на человека. Второе понятие «активность» / «пассивность» относится к влиянию на текущие проблемы, а не к характеру поведения. «Выход» и «Голос» рассматриваются как активные стратегии, так как их использование предполагает действия с проблемой, «Лояльность» и «Пренебрежение» противоположны [4, с. 67].

В результате анализа было выяснено, что эмоциональные способности действительно играют большую роль в активном и конструктивном разрешении конфликтов (это касается только женщин), а также, что женщины редко используют реакцию «Пренебрежение» (связи мужского поведения и эмоционального интеллекта в этом аспекте нет). Мужчины с высоким уровнем эмоционального интеллекта в целом более склонны к стратегии «Лояльность» и менее склонны к «Пренебрежению» и «Выходу», их поведение в конфликте более положительно оценено женщинами.

Женщины лучше осознают проблемы в отношениях, связи между различными событиями, которые не являются очевидными для мужчин. Чем большим эмоциональным интеллектом обладает женщина, тем благосклоннее она воспринимает своего супруга. В долгосрочной перспективе некоторая степень идеализации партнера, не проходящего представления о его достоинствах, имеет много положительных последствий, так как в таких парах меньше конфликтов, выше удовлетворенность браком. По оценкам мужчин женщины реже используют стратегию «Голос», чем по собственным оценкам женщин. Это связано с тем, что женщина, не всегда осознанно, чувствует, что должна быть заботливой, ответственной за ход отношений, поддержание привязанности [4, с. 73].

По оценкам мужчин, женщины выбирают менее активные стратегии, это обусловлено тем, что от женщины ожидается выполнение роли эксперта в сфере эмоций, и ей бывает трудно соответствовать этим ожиданиям [4, с. 74].

Таким образом, в данном контексте важно не забывать, что на поведение супругов в конфликте оказывает влияние не только уровень эмоционального интеллекта, но и сами конфликты. Полученный в конфликте опыт закрепляется и используется партнерами в будущем, а анализ ситуации и своих эмоций, действий, мыслей способствует развитию умения понимать эмоции и управлять ими.

Список литературы

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб.: БХВ-Петербург, 2012. 288 с.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: непонимание, приводящее к «исчезновению»? // Психологический журнал. Режим доступа: <http://psixologiya.org/socialnaya/emocionalnyj-intellekt/l6G3-emocionalnyj-intellekt-neponimanie-privodyashhee-k-ischeznoveniyyu-andreeva-in.html>.
3. Моница Г. Б. Эмоциональный интеллект супругов как фактор оптимизации супружеских отношений // Академия профессионального образования. 2012. № 3. С. 40-50.

4. Stolarski M. Emotional intelligence and conflict resolution strategies in romantic heterosexual couples // Studia Psychologiczne. 2011. № 5. P. 65-76.
5. Veski S. H. The study of the relationship between emotional intelligence and marital conflict management styles in female teachers in Esfahan // Interdisciplinary journal of contemporary research in business. 2012. № 7. P. 148-156.

Печатается по рекомендации Водяхи С. А., канд. психол. наук

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ С МУЛЬТПРОДУКЦИЕЙ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ

Долганина Вера Васильевна,

канд. психол. наук, доцент,

Ставропольский государственный педагогический институт,

г. Ставрополь

Аннотация. В статье рассматривается влияние современной отечественной мультипликации на детскую психику, подчеркивается негативное влияние на ребенка. Также автором в статье отмечается содержательный аспект советских мультфильмов, транслирующих воспитательный и поучительный характер. В них показаны правильное отношение к природе, уважительные отношения между поколениями, способы решения проблем и пр.

Ключевые слова: дети; детская психология; психика детей; отечественная мультипликация; советская эпоха; негативное влияние; мультфильмы; сравнительный анализ.

COMPARATIVE ANALYSIS OF MODERN DOMESTIC ANIMATION WITH SOVIET-ERA ANIMATION PRODUCTS

Dolganina Vera Vasilevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Stavropol State Pedagogical Institute,

Stavropol

Abstract. The article discusses the impact of the modern domestic animation on the child's psyche, stresses the negative impact on the child. Also the author of the article notes the informative aspect of Soviet cartoons, broadcasting educational and enlightening character. In them showing the right attitude to nature, respectful relationships between generations, solutions, etc.

Keywords: children; child psychology; psyche of children; domestic animation; Soviet era; negative influence; cartoons; comparative analysis.

Современные дети имеют отличия от детей советской эпохи. Это связано с тем, что, с одной стороны, современные дети стали более мобильными, раскрепощенными, а с другой, более эгоистичны и несдержанны. Так как формирование личности человека начинается с раннего детства, то стоит отметить, что одним из основных средств влияния на развитие детей в раннем возрасте является – мультипликационные фильмы.

Мультфильмы, по сравнению со сказками, появились относительно не так давно. Глубоких и детальных психологических исследований в области влияния мультфильмов на формирование идеалов детей на сегодняшний день еще недостаточно, но психологи не оставляют данную тему без внимания.

Изучением воздействия мультипликационных фильмов на личность детей занимались В. В. Абраменкова, И. Н. Алешина, Л. М. Баженова, Л. И. Божович, А. В. Запорожец, И. Э. Куликовская и другие исследователи. И. В. Гундорова, Е. О. Смирнова, М. В. Соколова, А. А. Немирич в своих работах отмечали, что дошкольники воспринимают сюжеты мультипликационных фильмов на бессознательном и фрагментарном уровнях [1; 2; 4].

В свою очередь, В. В. Абраменкова, Т. Н. Леван, М. В. Мазурова, К. Н. Поливанова, Д. И. Фельдштейн, Е. О. Смирнова и М. В. Соколова и другие актуализировали вопросы включения в жизнь детей экранной культуры. А. Ф. Бурухина изучала потенциал мультфильмов как способа воспитания детей дошкольного возраста, а именно развитие умений целеполагания с помощью мультипликационных кинокартин.

Современная мультипликация серьезно зачастую негативно влияет на представления ребенка о мире, тем самым деформирует детскую психику. Происходит, прежде всего, деформация ценностных основ. По мнению логопеда-дефектолога Е. И. Федоровой, ребенок почти всю информацию воспринимает в виде образов, из которых он как из кубиков строит свою модель мира.

Анализ большинства современной мультпродукции, позволяет сделать вывод о том, в детское сознание вкладываются ложные и социально неприемлемые ценности, а именно формируется «культура» силы, агрессивного поведения, самолюбие, пошлость, аморальность, отрицательное отношение к окружающим и многое другое. Такая тенденция приводит к негативному влиянию на подсознание детей, искажает формирование и становление их личности, а также нравственные устои и психические процессы.

Особенности детской психики таковы, что все события, которые происходят перед их глазами, воспринимаются ими как настоящие, реальные. Это, в первую очередь связано с тем, что у детей отсутствует полное сознание границ реальности.

Рассмотрим более подробно, что именно современная мультипликация несет опасного и негативного для детей.

Во-первых, это в современной мультипликации, как это не странно звучит, зачастую можно пронаблюдать демонстрацию девиантного поведения его героев, которое никем не оценивается с позиции морали и нравственности и соответственно никем не наказывается. В результате такого посыла у детей закрепляется представление о том, как следует себя вести с окружающими людьми: друзьями, родителями, учителями и пр.

Во-вторых, происходит наглядная демонстрация опасных для жизни ребёнка форм поведения, повторять которые не то что не рекомендуется, а просто опасно для жизни. Следовательно, просмотр таких сюжетов может снизить у ребенка порог чувствительности, что повлечет за собой различной тяжести травмы. Ещё несколько десятилетий назад Е. В. Субботский описывал эксперименты, проводимые с детьми дошкольного возраста, в которых демонстрировалась склонность ребёнка к подражанию. Е. В. Субботский задавался вопросом: как преодолеть «всеядность» подражания, сделать так, чтобы ребёнок, копируя хорошее, воздерживался от подражания дурному [6].

В-третьих, наблюдается трансляция форм нестандартного полоролевого поведения. Так можно заметить, как в некоторых мультфильмах существа мужского пола ведут себя как представительницы женского пола и наоборот, надевают несоответствующую одежду, проявляют особый интерес к подобным себе по полу персонажам. А если учесть тот факт, что в период детства происходит

интенсивная полоролевая идентификация, то можно представить себе масштабы последствий в демонстрации таких сцен.

В-четвертых, в большинстве современной мультипликации демонстрируется неуважительное отношение к людям, особенно пожилым, а также животным и растениям. Ведь ребенок все впитывает как губка и модель поведения и отношения к миру в том числе. Поэтому систематический просмотр подобных сцен достаточно быстро проявит свой «воспитательный» эффект». И в первую очередь, неуважительное отношение отразится на самых близких и родных для ребенка людях в форме циничных высказываний, неприличных жестов, непристойного поведения, грубости и безжалостности маленького телезрителя и пр.

В мультфильмах современной формации можно встретить несимпатичных, а иногда даже уродливых героев. Так В. С. Мухина, в своих исследованиях указывает на то, что для ребенка внешность куклы-мультяшки имеет особое значение. Важно, чтобы в мультфильме положительные персонажи обязательно были привлекательными, даже красивыми, а отрицательные – наоборот. Однако анализ современной мультипликации показывает, что этот постулат далеко не всегда соблюдается. Порой демонстрируются ужасные, уродливые, страшные персонажи вне зависимости от их роли. Это приводит к отсутствию у ребенка четких ориентиров для оценки поступков мультяшных героев. Кроме того, когда ребенок вынужден подражать, идентифицировать себя с несимпатичным главным героем – неизбежно страдает внутреннее самоощущение [5; 7].

Нет обучения, которое бы опережало развитие и было бы развивающим обучением. На сегодняшний день, все меньше и меньше можно взять в мультфильме того, чему можно поучиться, взять пример для подражания. Опережающее обучение подразумевает развитие мышления детей, опережающее их возрастные возможности. А они наоборот тормозят психические процессы детей.

Учеными, занимающимися проблемами влияния мультипликации на здоровье детей давно доказано, что просмотр слишком динамичных сцен и сцен с яркими вспышками на телеэкране, может провоцировать у предрасположенных детей приступы эпилепсии [3].

Если провести анализ современных отечественных мультфильмов с мультфильмами советской эпохи, то можно отметить, что они не были поставлены на поток, а производились в единичном экземпляре и вопросы качества ставились по главу угла.

«Советские» мультфильмы, хороши тем, что в них отражается нормальная для ребенка, картина мира. Советские мультфильмы отличаются высоким качеством, красотой и добротой, кроме того, они транслируют воспитательный и поучительный характер. В них можно с легкостью распознать добро и зло. А самое главное заключается в том, что у детей появляется понимание того, почему злой персонаж является таковым, а также содержание мультфильма способствует формированию убежденности в возможности его перевоспитания. Эти мультфильмы демонстрируют как заводить дружбу, как быть хорошим товарищем, как помогать другим (Например, Винни Пух, Карлсон, Крокодил Гена и Чебурашка, Простоквашино и многие другие).

Необходимо подчеркнуть, что в «советских» мультфильмах злой персонаж изображался в юмористической манере, что уравнивало его отрицательную сущность. Такая подача картины мира способствует гармонизации психики ребенка, так как транслирует правильные модели поведения.

Также стоит отметить, что мультфильмы советской эпохи не содержат сцен насилия, в них показаны правильное отношение к природе, уважительные отношения между поколениями, способы решения проблем, которые приводят к благополучному концу, оставляя положительные эмоции после просмотра.

К сожалению, некоторые родители считают такие мультфильмы устаревшими и чересчур примитивными, заменяя их зарубежными мультфильмами.

Таким образом, взрослым следует ограждать своих детей от большинства современных мультипликаций, в которых транслируются негативные и неблагоприятные формы поведения. Необходимо критически и с мудростью подходить к подбору современных мультфильмов, тогда они будут не только развлечением для детей, но и великолепным пособием для развития. Однако следует помнить: какой бы не был мультфильм, он не может заменить живого общения со взрослым. Поэтому лучшей альтернативой будет просмотр хороших мультфильмов совместно с родителями.

Список литературы

1. Алешина И. Н. Об особенностях восприятия дошкольниками российских мультфильмов / И. Н. Алешина, А. А. Андреева, Ю. Н. Тычинина // Вестник КРСУ. 2013. Т. 13. № 3. С. 73-77.
2. Божович Л. И. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. М.: Просвещение, 2008. 104 с.
3. Долганина В. В. Психологические детерминанты современной мультипликации научно-технический потенциал как основа экономического развития: сборник статей Международной научно-практической конференции (28 февраля 2018 г., г. Москва). М.: Импульс, 2018. С. 83-92.
4. Запорожец А. В. Современная наука о детях: тезисы конференции, посвященной 90-летию А.В. Запорожца. М., 1995.
5. Корешкова М. Н., Королева М. В., Кузовлева О. А. Влияние современных мультфильмов на культуру поведения дошкольников // Молодой ученый. 2014. № 21. С. 179-182.
6. Субботский Е.В. . Строящееся сознание. М.: Смысл, 2007. 423 с.
7. Шугушева И. О., Долганина В. В. Психологические маркеры современной мультипликации: анализ и прогноз // Материалы XX Всероссийской студенческой научно-практической конференции Нижневартковского государственного университета: сборник статей (г. Нижневартовск, 3-4 апреля 2018 года) / отв. ред. А. В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2018. Ч. 7. Образование. Педагогика. Психология. С. 80-85.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Ковалевская Алла Павловна,
аспирант,

Горловский институт иностранных языков
г. Горловка

Аннотация. В работе подчёркивается значимость проявления в дошкольном возрасте эмоционально-чувственного поведения. Внимание акцентировано на практической деятельности, выполняя которую, ребёнок развивает различные стороны эмоциональной сферы. В работе указывается, что благоприятное взаимодействие со взрослым, способствует успешному эмоциональному развитию ребёнка.

Ключевые слова: дошкольники; детская психология; психология дошкольников; эмоциональная сфера; эмоциональные состояния; эмоционально-чувственное регулирование; поведение детей.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SPHERE IN PRESCHOOL AGE

Kovalevskaya Alla Pavlovna,
Postgraduate Student,

Gorlovka Institute of Foreign Languages,
Gorlovka

Abstract. The work emphasizes the importance of manifestation in the preschool age of emotional-sensual behavior. The emphasis is also on practical activities, which, the child develops various aspects of the emotional sphere. The work indicates that a favorable interaction with an adult contributes to a successful emotional development.

Keywords: preschoolers; child psychology; psychology of preschool children; emotional sphere; emotional states; emotional and sensory regulation; children's behavior.

Советские и зарубежные учёные отмечают, что дошкольный возраст – это достаточно ответственный период в формировании личности ребёнка. Именно в этом возрасте происходит образование главных эмоциональных процессов и механизмов. То, насколько успешно у ребёнка будет развита эмоциональная сфера, зависит его дальнейшее становление личности.

Эмоции характеризуют состояние человека. Эмоция – это то, без чего не может существовать никакая другая форма психического отражения. Эмоции связывают в единство мир, сознание, психику и деятельность человека. Поэтому эмоции являются центром, ядром психологической системы [1, с. 124-125].

В. В. Зеньковский подчёркивал, что для детей дошкольного возраста характерна эмоциональная подвижность, которая выражается в достаточно быстрой смене одной эмоции другой. Ребёнок способен в течение 15 минут сменить 8 разных чувств [3, с. 140]. Учёный пристальное внимание уделял эмоциональным явлениям, считая их ведущими в развитии личности ребёнка. Так же, учёный сделал акцент на том, что ребёнку нужно предоставлять возможность свободно выражать чувства. Для нормального развития эмоциональной сферы до-

статочно значимое значение имеет то, как свободно ребёнок выражает свои эмоции и чувства или же он склонен «уходить в себя», держит свои волнения внутри себя. В. В. Зеньковский считал, что если застенчивость, имеет органические корни, то ещё чаще она является итогом не приятного социального опыта; она всегда вносит психическое напряжение в душе ребёнка, тормозит естественное выражение эмоций [3, с. 145]. Соответственно эмоции по В. В. Зеньковскому, – это непосредственность и естественность в поведении ребёнка.

В. Г. Колягина подчёркивает, что для детей дошкольного возраста характерно преобладание эмоционально-чувственного, а не сознательного регулирования поведения, развитие и воспитание социальных чувств является главной задачей данного возрастного этапа [5, с. 7].

Благодаря исследованиям К. Изарда и Дж. Савицки было установлено, что с 5 лет ребёнок способен самостоятельно распознавать выражения четырёх эмоций: радости, гнева, страха, печали. Таким образом, можно говорить, что в этом возрасте ребёнок способен производить эмоциональное декодирование в восприятии других людей.

Е. И. Изотова в своих работах подчёркивает тенденцию к развитию эмпатии у детей дошкольного возраста. В 3 года ребёнок проявляет эмоциональную децентрацию, т. е. он уже способен выделить себя единицей социума, что позволяет ему дифференцировать свои переживания как существующие отдельно от окружающего мира. В младшем и среднем дошкольном возрасте ребенок начинает предугадывать последствия возникающих ситуаций и эмоционально оценивать себя и других, т. е. включается в работу механизм эмоционально-когнитивной децентрации. Этот механизм является стимулирующим в развитии более сложных форм эмпатии, а именно сопереживания, сочувствия, содействия. В старшем дошкольном возрасте содержание эмпатийного переживания определяет характер мотивации личности. Так, А. Д. Кошелева в своих исследованиях определила, что характер эмпатии зависит от направленности ребёнка. При эгоистической направленности ребёнка в общении при удовлетворении потребности в личностном благополучии эмпатия проявляется как сопереживание. А в случае альтруистической направленности, когда удовлетворяется потребность в благополучии другого – как сочувствие [4, с. 102-103].

Учёными доказано, что эмоциональный фон ребёнка – это сложный и неоднородный процесс. Спектр эмоций настолько велик, что возможно появление состояния аффекта. Работы Я. З. Неверович указывают на то, что на ранних стадиях своего развития возникновение аффектов у ребёнка происходит тогда, когда он уже непосредственно столкнулся с ситуацией, которая вызывает аффект. В свою очередь в дошкольном возрасте у ребёнка появляется опережающая эмоциональная регуляция действий, которая основывается на эмоциональном предвосхищении, благодаря которому ребёнок способен предположить результаты как своих, так и чужих действий. В 4 года ребёнок способен переживать стыд и чувство вины как эмоциональные последствия совершенных действий. Всё это указывает на то, что дошкольник в этом возрасте проявляет сложный механизм эмоциональной регуляции, а именно эмоциональное предвосхищение [2, с. 80].

Следует отметить тот факт, что в развитии эмоций ребёнка играет важную роль та практическая деятельность, которую ребёнок выполняет. По мнению А. В. Запорожца, возникновение новых эмоций, связано с изменением содержания и структуры деятельности ребёнка. Лепка, рисование в дошкольном возрасте являются активными видами деятельности, занимаясь которыми, ребёнок способствует успешному развитию эмоциональной сферы ребёнка. Знакомясь с природой и музыкой, у дошкольника активно развиваются эстетические чувства. В свою очередь занятия и дидактические игры формируют интеллектуальные эмоции: удивление, любознательность, уверенность или сомнением в свои суждениях и действиях, радость от найденного решения. В результате практического выполнения нравственных требований, которые предъявляют ребёнку окружающие его люди, у дошкольника развиваются нравственные эмоции [4, с. 103].

Важным фактом является то, что развитие эмоциональной сферы ребёнка не приходит к нему автоматически, оно происходит во взаимодействии со взрослым, где взрослый может как способствовать, так и препятствовать этому развитию. Можно выделить несколько условий, способствующих успешному эмоциональному развитию ребёнка:

1. Проговаривание взрослым эмоционального состояния ребёнка. Учитывая тот факт, что вербализация является значимым инструментом осознания, взрослому необходимо проговаривать эмоциональные реакции, которые переживаются ребёнком.

2. Принятие взрослым эмоциональных реакций ребёнка. Взрослому следует принимать эмоциональные состояния ребёнка т. к. принимая эмоциональные реакции и состояния ребёнка, взрослый признаёт за ним право испытывать те эмоции и чувства, которые он испытывает, что ещё в большей мере способствует осознанию ребёнком собственных эмоций. Не принимая эмоциональных реакций ребёнка, не признавая за ним право испытывать эти эмоции, взрослый, таким образом, препятствует развитию личности ребёнка.

3. Поддержка эмоциональной реакции ребёнка со стороны взрослого. Ребёнок должен чувствовать поддержку со стороны взрослого. Поддерживая эмоциональную реакцию ребёнка, взрослый не только признаёт за ребёнком право на данную эмоцию, но признаёт адекватность реакции ребёнка на данную ситуацию [6, с. 26].

Таким образом, развитие эмоциональной сферы особенно важно в дошкольном возрасте, поскольку происходит её формирование на всю будущую жизнь человека. Спектр проявляемых ребёнком эмоций очень широк, существуют в жизни ребёнка социальные предпосылки к развитию эмоциональной сферы. В связи с этим, мы считаем особенно важным, а часто определяющим в данном вопросе личность значимого взрослого, социальная атмосфера и многое другое.

Список литературы

1. Васильев И. А. Место и роль эмоций в психологической системе // Вестник Московского университета. 2008. № 2. С. 124-125.
2. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1986. Т. I. Психическое развитие ребенка. 320 с.
3. Зеньковский В. В. Психология детства. Лейпциг: Сотрудник, 1924. 348 с.

4. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребёнка: Теория и практика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.
5. Колягина В. Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников: учебно-методическое пособие. М.: Прометей, 2016. 164 с.
6. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 26.

ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Биктагирова А. Р.,

канд. психол. наук, доцент

Носова Л. М.,

магистрант,

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

Аннотация. В данной статье дана характеристика родственных понятий благополучия личности и ряд его составляющих компонентов: социальный, материальный, религиозный, физический, психологический. Рассмотрены два основных компонента субъективного благополучия: когнитивный и эмоциональный. Также описаны основные теоретические подходы к изучению субъективного благополучия: целевой подход; ценностный подход; субъективный подход; личностный и ситуативный подход; когнитивный подход; социально-психологический подход.

Ключевые слова: благополучие человека; субъективное благополучие; счастье; удовлетворенность жизнью.

THE BASIC THEORETICAL MODEL OF SUBJECTIVE WELL-BEING

Biktagirova A. R.,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Nosova L. M.,

Master's Degree Student,

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,
Ufa

Abstract. This article describes the related concepts of personal well-being and a number of its components: social, material, religious, physical, psychological. Two main components of subjective well-being are considered: cognitive and emotional. It also describes the main theoretical approaches to the study of subjective well-being: target approach; value approach; subjective approach; personal and situational approach; cognitive approach; socio-psychological approach.

Keywords: human well-being; subjective well-being; happiness; life satisfaction.

Характеризуя состояние субъективного мира какой-либо личности в аспекте благополучия чаще всего употребляют следующие термины: переживание или ощущение счастья, степени удовлетворенностью жизнью или какой-либо деятельностью, эмоциональный комфорт. Все они интуитивно понятны каждому человеку. Но в тоже время, у понятия «удовлетворенность» довольно широкое значение с размытыми границами. Удовлетворённость и благополучие напрямую зависят от особенностей развития личности. Кроме того, стоит обозначить «телесное благополучие» с которым знаком каждый – нет острого чувства голода, удобная одежда и т. д. Благополучие в общем смысле имеет более широкий спектр понятий, предметов оценки и, чаще всего, включает и в себя и телесное благополучие.

Не смотря на многогранность данного термина, можно выделить единый вектор мотива и мотивации – это направленность действий человека на опреде-

ленные целевые состояния в том числе и ради благополучия. Эти состояния, как правило, содержат в себе определенный ценностный момент, которого и стремится достичь человек. Ценностный момент – это фактор, к которому стремятся, не смотря на разнообразные сложности и средства. Данное понимание напрямую связано с отношениями индивида и рабочей среды [3].

Термины, используемые в данной работе, трактуются по-разному, в зависимости от научной работы и ученого, который его упоминает. Термины «благополучие» и «субъективное благополучие» объединены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ терминов

БЛАГОПОЛУЧИЕ ЧЕЛОВЕКА	
Селигман М.	Благополучие – это положительная аффективность, сочетающаяся с приносящей удовлетворение деятельностью. Структура благополучия включает: положительные эмоции, вовлеченность, смысл, позитивные отношения с другими людьми и позитивные достижения. Разноуровневыми единицами анализа благополучия являются добродетели и силы характера [8].
Пучкова Г. Л.	Благополучие как фактор самоактуализации личности включает в себя три структурных компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный, мотивационно-поведенческий компонент.
Бояркин М. Ю., Долгополова О. А., Зиновьева Д. М и др.	Благополучие как результат деятельности по саморегуляции психических состояний. Основным механизмом формирования благополучия является возможность реализации значимых потребностей личности в процессе ее деятельности. Высокую значимость для благополучия имеют социально-биологические показатели.
Бессонова Ю. В.	Благополучие – это восприятие жизни, субъективное отношение к ситуации и к собственным возможностям, ощущение самореализованности, востребованности, реализация своего потенциала.
СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ	
Динер Э.	Субъективное благополучие как баланс негативного и позитивного аффектов. Включает три компонента: удовлетворение, приятные эмоции, неприятные эмоции.
Яценко Е. Ф.	Субъективное благополучие личности представляет собой интегральное социально-психологическое образование, включающее оценку и отношение человека к жизни и самому себе и несущее в себе активное начало. Благополучие состоит из социально-нормативных установок, ценностно и смысло-жизненных ориентаций, конкретных форм поведения, которые позволяют улучшить качество жизни и достигать высокой степени самореализации [12, с. 57].
Шамионов Р. М.	Субъективное благополучие связано с субъективным отношением личности к возможности удовлетворения потребностей, событиям жизни, стремлениям, представленными в самосознании. Значимым фактором благополучия служит смысловая определенность в профессиональной и житейской сферах [11].
Куликов Л. В.	Субъективное благополучие как обобщенное и относительно устойчивое переживание, имеющее особую значимость для личности. Благополучие складывается из частных оценок раз-

	личных сторон жизни и включает два компонента: когнитивный – представления об отдельных сторонах своего бытия и эмоциональный – доминирующий эмоциональный тон отношений к этим сторонам [7, с. 162].
Погорская В. А.	Субъективное благополучие как обобщенное и относительно устойчивое переживание, имеющее особую значимость для личности. Является категорией субъектности человека.
Монусова Г. А.	Субъективное благополучие рассматривается как синтетический показатель, объединяющий удовлетворенность жизнью и ощущение счастья. (Благополучие, счастье, удовлетворенность жизнью автором рассматриваются как синонимы).
Савельева О. С.	Субъективное благополучие представляет собой интегральное социально-психологическое образование, включающее оценку и отношение человека к своей жизни и самому себе и несущее в себе активное начало. Выделяется три вида благополучия: физическое, психологическое, социальное. Важную роль играет постоянная установка на свою субъектность и связанный с ней оптимизм в отношении своего потенциала и смыслов.
Лебедева А. А.	Субъективное благополучие представляет собой личностные усилия и активную позицию по отношению к собственной ситуации, стремление к саморазвитию.
Бочарова Е. Е.	Субъективное благополучие – сложное интегральное социально-психологическое образование, включающее эмоциональный, когнитивный и конативный компоненты, формирующиеся в процессе социально-психологической деятельности, в системе реальных отношений личности к объектам окружающей действительности [5, с. 33].

Таким образом, проблема благополучия, ее рассмотрение различается в контексте каждого отдельного автора. При этом, у понятия «благополучие» трактовки сходны как в научных дисциплинах, так и в обыденном сознании.

Именно понятие «благополучие» используется Всемирной организацией здоровья (ВОЗ) в качестве основного для определения здоровья. Благополучие человека, по мнению, ВОЗ обусловлено самооценкой человека, его чувством социальной принадлежностью и, в меньшей степени, биологическими функциями организма.

В нашем обществе существуют показатели благополучия, которые известны каждому человеку, они опираются на объективные критерии: показатели здоровья, успешности в жизни, материальный достаток и т. д. Переживание благополучия в значительной мере обусловлено особенностями отношения личности к себе, окружающему миру, отдельным сторонам жизни [2, с. 225].

Благополучие личности по самой природе – понятие субъективное. Внешние показатели качества жизни не всегда дают понять специалисту в исследовании: необходимо использовать не только субъективные показатели благополучия, но и мнение самого респондента.

Общая категория субъективного благополучия – это вид эмоционального переживания, удовлетворенность жизнью, эмоциональный баланс.

Синонимичными понятиями для субъективного благополучия являются такие понятия, как «оптимизм», «удовлетворенность от жизни» и «счастье». Но «счастье» и «субъективное благополучие» не являются взаимозаменяемыми синонимами, ведь при исследовании «счастья» такие понятия как доход, физическое состояние учитываются, а вот при изучении субъективного благополучия не всегда [4].

«Счастье» – это особое эмоциональное состояние человека, когда человек испытывает удовлетворение ото всех спектров условий своего существования. И понятие счастья, конечно, субъективно и зависит от каждого отдельного человека.

Значения, которым наделяют понятие субъективного благополучия можно поделить на три категории:

1. Нормативное благополучие или «правильная жизнь». Такое благополучие подразумевает под собой нахождение в определенной системе ценностей, которая подходит обществу, отдельному индивиду или культуре в целом. Обладая некоторыми качествами, которые присуще системе ценностей, человек ощущает себя благополучным.

2. Благополучие – способность удовлетворять желания и стремления человека. Во многом, в данном ключе благополучие – это определенный набор стандартов для респондента.

3. Благополучие – это счастье. Под благополучием человек понимает счастье, превосходство положительных эмоций над отрицательными.

Субъективное благополучие, рассматриваемое в данной работе, разделяется на три варианта: физическое, психологическое и социальное. Данное разделение не случайно, оно зависит от внутренней структуры личности.

Уровень благополучия личности зависит от удовлетворённости потребностей разного уровня:

А) биологические или витальные потребности;

Б) социальные потребности, включающие в себя принадлежность к определённым социальным группам и общностям. Также для человека важно не просто принадлежать к определенной группе в социуме, но и занимать в группе определенное место, чувствовать любовь и уважение;

В) потребности познания окружающего мира.

Человек бесконечно движется от удовлетворения одной потребности к другой. Как следствие, субъективное благополучие становится невозможным: это больше обобщенное понятие, а не оценка частного поведенческого акта. Если понимать субъективное благополучие в узком смысле как удовлетворенность субъективно-важными сферами деятельности, то видимо, нужно понимать, что высшей ее формой является самоактуализация.

В обыденном сознании благополучие связано со спокойным течением жизни, которое не нарушается несчастьями и неудачами. Другими словами, благополучие отдельного индивида – это, прежде всего, субъективное определение. Для психолога именно субъективная сторона имеет первостепенное значение в качестве основного предмета исследования.

Субъективное благополучие крайне важно в доминирующем настроении личности. Именно через настроение субъективное благополучие, как интегра-

тивное, особо значимое переживание, оказывает постоянное влияние на различные параметры психического состояния человека и, как следствие, на успешность поведения, продуктивность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия и многие другие стороны внешней и внутренней активности индивида.

Субъективное благополучие складывается из следующего ряда составляющих, каждую из которых необходимо рассмотреть подробно:

Социальный компонент. То, как произошел этап социализации играет роль для каждого отдельного человека. Именно социальная составляющая определяет систему ценностей человека, отношений к каким-либо факторам или событиям в жизни. Социализация помогает сформировать человеку критерии оценки себя, системы отношений, поведение, его форматы и деятельность в целом. На этом фоне субъективное благополучие – это степень удовлетворенности личности статусом в социуме. Факторы субъективного благополучия на фоне социального компонента – это: социальная зависимость, особенности личности, эмоциональный фон, удовлетворенность положением в обществе, получение удовольствия от труда, комфорт от жизни в государстве, в социуме, в гражданском обществе и т. д.

Материальный компонент. Для современного человека, для его субъективного благополучия, одна из сторон – это удовлетворенность материальной стороной жизни. Важно наличие жилья, питания, отдыха. Многие люди, живущие в современном обществе так или иначе стремятся к материальному благополучию. И размеры «материального блага» для всех различны и зависят от особенностей человека, его восприятия. Материальное благополучие связано с возможностями человека, а от них, в свою очередь, зависит качество жизни.

Религиозный компонент. Для многих современных людей духовное благополучие, ощущение причастности к богатствам духовной культуры – важный элемент благополучия личности. Те люди, которые находятся в сообществе религии считают, что благополучие человека зависит от степени послушания Господа. При этом, физическое благополучие всегда значит здоровье, благополучие души – любовь к Богу.

Физический компонент. Благополучие, зачастую, для многих людей зависит от хорошего физического самочувствия, здоровья, физического тонуса. Благополучие – это совокупность двигательной активности, рационального питания, безопасности, сочетания умственного и физического труда.

Психологический компонент. Это одно из основных понятий в гармонии личности, ее благополучии. Иными словами, гармония личности – согласованность процессов в ее развитии, самореализации, соразмерность целей, возможностей. В психологии понятия «субъективное благополучие» и «психологическое благополучие» соотносятся неоднозначно. Часть исследователей рассматривают субъективное благополучие как часть психологического, другая часть рассматривает психологическую часть как составляющую благополучия. Есть и те специалисты, которые подчеркивают, синонимичность данных понятий [6].

Кроме того, в составляющих субъективного благополучия выделяют два компонента: когнитивный – представление о частях сторон бытия человека, эмоциональный – тон отношений к сторонам бытия.

Благополучие или неблагополучие каждого отдельного человека складывается из совокупности оценок разных сторон, которые составляют жизнь конкретного человека. Это наглядно понятно на фоне описанных выше компонентов субъективного благополучия [10].

Субъективное благополучие изучается с помощью разнообразных теоретических подходов. В рамках данной работы необходимо их подробнее рассмотреть:

Целевой подход. Он полностью зависит от ориентации на конечную цель. В данном концепте благополучие человека возникает в тот момент, когда достигнута цель, получен предмет потребности. Модели благополучия в целевом подходе основываются на потребностях и целях.

Ценностный подход. Данный подход подразумевает изучение аспектов философско-психологических идей о человеке, его ценностей. Специфика счастья в том, что человек использует различные мотивы, побуждения, поведение и, в качестве результата, испытывает счастье и удовлетворение. Счастье – это ценность, успех в достижении которой заключается в отсутствии стремления. Давно замечено, и не раз высказывалась мысль о том, что искать надо не само по себе счастье как таковое, как самостоятельную и отдельную сущность, а нечто другое, что является важным и значимым в жизни людей и из чего это счастье вырастает.

Субъектный подход – подход, который связан с активностью человека, его стремлением достичь субъективного благополучия. При данном подходе, субъективное благополучие – это побочный продукт. Человек сосредоточен на определенных видах деятельности, а благополучие – это не самоцель, а конечный продукт.

Личностный и ситуативный подходы. Подходы, которые связаны с философскими течениями. С точки зрения психологии, субъективное благополучие – это предрасположенность личности или, наоборот, временное состояние, которое зависит от событий в жизни. Противоречие подхода связано с противоречием субъективного благополучия для каждой отдельной личности.

Когнитивный подход. Часть ученых предполагает, что некоторые люди предрасположены к переживанию субъективного благополучия при помощи памяти, мышления или когнитивных закономерностей. Если у человека более развита сеть положительных ассоциаций, то соответственно, большее число событий «запускает» у него счастливые воспоминания и чувства.

Социально-психологический подход. Стандарты социума – это то, что напрямую влияет на субъективное благополучие. Практикуя социальное сравнение, человек использует стандарты счастья других людей. И если у субъекта есть какие-либо преимущества над другими обществом, то он испытывает удовлетворение. Человек в рамках субъективного благополучия может использовать сравнение со своим прошлым или настоящим других людей. Испытывать

счастье, человек может благодаря определенному уровню достижений или материальному статусу [1, с. 10].

Таким образом, субъективное благополучие – это, иногда «оптимизм» и «счастье», и «удовлетворенность от жизни». Есть три категории субъективного благополучия: нормативное благополучие, благополучие, которое связано с удовлетворенностью жизнью, благополучие, которое синонимично с понятием «счастье». Субъективное благополучие может быть вариативно и зависеть от психологических, социальных и физических особенностей.

Список литературы

1. Батурин Н. А., Башкатов С. А., Гафарова Н. В. Теоретическая модель личностного благополучия // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2013. Т. 6. № 4. С. 4-14.
2. Биктагирова А. Р. Индикаторы профессионального благополучия госслужащих // European Social Science Journal. 2016. № 8. С. 225-231.
3. Биктагирова А. Р. Исследование психологической культуры руководителя // Образование и саморазвитие. 2009. № 1 (11). С. 218-223.
4. Бонивелл И. Ключи к благополучию. Что может позитивная психология: пер. с англ. М.: Время, 2009. 192 с.
5. Бочарова Е. Е. Соотношение эмоциональных компонентов и когнитивных компонентов субъективного благополучия в разных условиях социализации // Проблемы социальной психологии личности. 2008. С. 32-56.
6. Ишбирдин А. А., Биктагирова А. Р. Исследование субъективного благополучия и удовлетворенности трудом сотрудников гостинично-ресторанного бизнеса // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы XII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 149-154.
7. Куликов Л. В. Субъективное благополучие личности // Ананьевские чтения. СПб., 2007. С. 162-164.
8. Селигман М. Е. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье: пер. с англ. М.: Изд-во «София», 2006. 268 с.
9. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. Ярославль, 2006.
10. Тарабрина Н. В. Специфика психологического благополучия в группах респондентов с различной интенсивностью переживания террористической угрозы / Н. В. Тарабрина, Ю. В. Быховец, Н. Н. Казымова // Психологические исследования. 2012. № 2 (22). С. 8-14.
11. Шамионов Р. М. Самосознание и субъективное благополучие личности // Современные проблемы общей и социальной психологии: сборник научных статей. 2009.
12. Яценко Е. Ф. Самоактуализация и субъективное благополучие как социально-психологические проблемы профессионального образования: студенты и преподаватели университета // Вестник Южно-уральского государственного университета. 2012. № 31. С. 56-58.

ТЕРАПИЯ ПРИНЯТИЯ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Пузыревич Наталия Леонидовна,

канд. психол. наук

Свирид Д. В.,

студентка,

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,

г. Минск

Аннотация. В статье представлены основные теоретические и практические положения терапии принятия и ответственности, одного из направлений когнитивно-поведенческой терапии третьей волны. Изложены основные положения теории реляционных фреймов, послужившей основанием для формирования терапии, и приведены исследования её эффективности.

Ключевые слова: психотерапия; когнитивно-поведенческая терапия; ценностные ориентации; эмоциональная гибкость; реляционные фреймы.

ACCEPTANCE AND COMMITMENT THERAPY

Puzyrevich Natalia Leonidovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Svirid D. V.,

Student,

Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank,

Minsk

Abstract. The article presents the main theoretical and practical provisions of the therapy of acceptance and commitment, one of the directions of cognitive-behavioral therapy of the third wave. The main provisions of the theory of relational frames, which served as the basis for the formation of therapy. Studies of its effectiveness are presented.

Keywords: psychotherapy; cognitive behavioral therapy; value orientations; emotional flexibility; relational frames.

Введение

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) на данный момент является ведущим направлением современной психотерапии. Происходит поиск новых путей её применения, проводятся исследования эффективности для различных кейсов. Психотерапия имеет такую колоссальную область применения благодаря тому, что в общее понятие КПТ включены множественные направления. Однако, зачастую под когнитивно-поведенческой терапией в сообществе психологов понимается классическая КПТ Аарона Бека, и мало внимания уделяется другим её направлениям, терапия принятия и ответственности (Acceptance and Commitment Therapy, на английском аббревиатура АСТ читается, как Акт – действие, в дальнейшем мы будем использовать её) относится к так называемой «третьей волне КПТ». Поведенческая терапия третьей волны включает поведенческую активацию (ВА), терапию принятия и ответственности (АСТ), диалектическую поведенческую терапию (DBT) и функционально-аналитическую терапию (FAP). Третья волна делает акцент на формировании согласующегося

с ценностями поведения (процесс ассоциирован с облегчением симптомов, но это не самоцель) и замене когнитивных моделей на функциональный анализ поведения. Это послужило причиной для того, чтобы заинтересовать нас изучить её подробнее.

Основная часть

АСТ терапия была разработана клиническим психологом и профессором из университета Невады в Рено, Стивеном Хайесом, как приложение теории реляционных фреймов (Relational frame theory). Эта теория о том, как наша речь, а конкретно язык, которому человек учиться в процессе жизни определяет мышление [1, с. 8-21]. Язык (и мышление) – это тоже поведение, при котором мы оперируем воображаемыми, выученными свойствами предметов (словами). В основе теории лежит представление о том, что язык формирует наше мышление благодаря контекстным подсказкам, контекстные подсказки путём огромного количества повторений приобрели способность строить связи между словами. Это важная теоретическая основа АСТ терапии, так как именно контексту мы отводим определяющую роль в том, что слова имеют для нас значение.

Целью нашей статьи является подробный разбор терапии с приведением исследований её эффективности.

Это терапия, основанная на определении ценностей [2, с. 243-278] и работе над ними путем осознанности и принятии страданий, жизни в настоящем времени. Ключевым моментом для эффективного проведения терапии является именно определение ценностей. Под ценностями в АСТ понимается направление деятельности, которое наделяет эту деятельность смыслом (прим. забота о здоровье). Для того чтобы в дальнейшем можно было сформулировать какое поведение нужно скорректировать, клиенту предлагается сформулировать имеющиеся у него ценности, или выбрать из списка, предложенного в одном из протоколов по АСТ.

Терапия принятия и ответственности ставит своей целью формирование навыка психологической гибкости для улучшения качества жизни. Психологическая гибкость – это способность адаптироваться, быть открытым неприятным для нас ощущениям, чувствам и мыслям [1]. Это способность принимать то, что причиняет нам боль и неудобства, не отвергая, не прячась от этого.

Далее в статье нами будут описаны три основных навыка АСТ терапии [4, с. 13-24, 47; 3, с. 73-78].

Разделение («наблюдающее Я») – этот навык основывается на том, что люди зачастую склонны воспринимать свои мысли всерьез, иногда, как прямое руководство к действию или как, что-то очень пугающее. Навык разделения помогает сформировать взгляд на мысли со стороны, а не из глубины разума, посмотреть на них, как на что-то временно приходящее и подвижное.

В состоянии когнитивного слияния люди склонны читать, что их мысли правдивы. Они воспринимаются как: правила, которые должны соблюдаться; важные события, которые требуют нашего полного внимания; угрожающие события, которые необходимо устранить и так далее. Процесс когнитивного слияния, оказывает большое влияние на поведение [4, с. 68-91]. Навык разделения позволяет сделать шаг назад (в психологическом смысле) и наблюдать мысли, не будучи ими пойманными. Мы можем распознать тогда, что наши мысли – не более и не

менее, чем постоянно меняющийся поток слов, звуков и картинок. В процессе разделения от негативных мыслей, их влияние существенно снижается.

Открытость опыту (расширение) – этот навык подразумевает осознание того, что с вами происходит, без попыток от этого избавиться, но с пониманием того, как это происходит и как это влияет на ваше поведение [4, с. 91-105]. Вы отводите место в себе для болезненных чувств и мыслей, при этом не позволяя им причинять вам вред. Противоположной стороной открытости является избегание.

Осознанность (контакт) – это сосредоточение на настоящем моменте, полное присутствие в настоящем. Осознанность включает в себя открытость и интерес [4, с. 110-124]. Она так же значит полностью осознавать себя и свой «мысленный поток» не сцепляясь с ним. В то время как большинство терапевтических методов, основанных на осознанности, делают основной упор на медитацию, АСТ видит ее как лишь один из буквально сотен методов для развития внимательности.

Согласно базовым принципам АСТ терапии тренируя три этих навыка, клиент учиться психологической гибкости и улучшает качество своей жизни. Они также формируют контекст таким образом, что человек может фокусироваться на деятельности, которая согласуется с его ценностями. Терапия принятия и ответственности также может применяться в качестве средства самопомощи [4].

Заключение

Подводя итог можно сказать, что группа когнитивно-поведенческих терапий выглядит как набор параллельных, одинаково эффективных форматов терапии, но каждый новый бренд КПТ решает проблемы предыдущего – расширяет спектр решаемых трудностей, сокращает курс терапии или упрощает понимание происходящего. АСТ терапия является на данный момент хоть и новым, но уже зарекомендовавшим себя направлением психотерапии. Она нужна для того чтобы повысить навык осознанности, научиться принимать себя и свои мысли, изменить то, что можно изменить, и принять то, что изменить нельзя. АСТ так же поможет менее реактивно реагировать в сложных ситуациях, справляться с негативными мыслями и в целом снизить уровень стресса и укрепить здоровье.

Мета-анализ [5] об эффективности АСТ позволяет нам сделать выводы о том, что терапия принятия и ответственности хорошо зарекомендовала себя при работе с депрессией, ОКР, тревоге, стрессе, злоупотреблением наркотиками, но не может быть зарекомендована твердым видом вмешательства для любой категории расстройств.

Список литературы

1. Сьюзан Д. Эмоциональная гибкость. Как научиться радоваться переменам и получать удовольствие от работы и жизни / пер. с англ. Е. Ряхиной. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 304 с.
2. Хайес С., Спенсер С. Перегрузи мозг. Решение внутренних конфликтов. СПб.: Питер, 2014. 320 с.
3. Хэррис Р. Ловушка счастья. Перестаем переживать – начинаем жить / пер. с англ. А. Петренко. М.: Эксмо, 2014. 480 с.
4. Хэррис Р. Перестань переживать – начни жить! Гид по счастью и успеху – в картинках / Р. Хэррис, Б. Эйсбетт; пер. с англ. Э. И. Мельник. Москва: Эксмо, 2015. 176 с.
5. Göran L. The efficacy of Acceptance and Commitment Therapy: An updated systematic review and meta-analysis // Behaviour Research and Therapy O. 2014. Vol. 61. P. 105-121.

ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Разгоняева Екатерина Васильевна,

канд. психол. наук, доцент,
Бийский технологический институт – филиал АлтГТУ,
г. Бийск

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современности – феномену прокрастинации. Анализируются основные подходы к пониманию этого явления в зарубежной и отечественной психологии. Приводятся результаты эмпирического исследования прокрастинации у студентов технического вуза.

Ключевые слова: прокрастинаторы; учебная деятельность; академическая прокрастинация; студенты; технические вузы; педагогическая психология.

MANIFESTATION OF PROCRASTINATION BY STUDENTS TECHNICAL UNIVERSITY

Razgonyayeva Ekaterina Vasilyevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,
Biysk Technological Institute – branch of the AltSTU,
Biysk

Abstract. The article is devoted to the actual problem of modernity – the phenomenon of procrastination. New approaches to understanding of this phenomenon in foreign and Russian psychology were analyzing. The results of the empirical research of procrastination of technical students were shown.

Keywords: procrastinators; educational activities; academic procrastination; students; technical universities; pedagogical psychology.

Современный мир с его активными динамическими процессами, стремительным развитием новых технологий и неограниченными информационными ресурсами, предъявляет все больше требований к умению человека для достижения поставленных целей и реализации значимых планов эффективно организовывать время собственной жизни. Последние исследования зарубежных и отечественных ученых, связанные с изучением этого умения, крайне часто выводят на одну из острых проблем современности – откладывание во времени выполнения различных видов деятельности или прокрастинацию (от англ. procrastination – задержка, откладывание; от лат. procrastinus – на завтра).

Термин «прокрастинация» в научный аппарат был введен во 70-е годы XX вв. П. Рингенбахом, но специалисты полагают, что «синдром завтра» был присущ человеку всегда, однако в последние годы отмечается заметный рост числа прокрастинаторов. По мнению Н. Милграма [1], произошло это потому, что жизнь человека в современном обществе наполнилась множеством обязательств и временных ограничений, и это повлекло за собой негативные последствия в виде привычки откладывать дела «на потом».

Обзор научных источников позволил П. Стил [2], выявить две основные отличительные особенности прокрастинации: непосредственно факт откладывания и наличие сроков. Связывая эти особенности между собой, он пишет, что откладывание дел всегда влечет за собой негативные последствия сопровождается негативными переживаниями (чувством вины, тревогой и т. д.). Опираясь на полученные выводы, П. Стил заключает, что прокрастинация – это добровольное откладывание человеком запланированных дел, несмотря на ожидаемые негативные последствия из-за задержки. Аналогичных взглядов придерживается К. Лей [3], который полагает, что прокрастинация – это добровольное, иррациональное откладывание намеченных действий, невзирая на то, что это дорого обойдется или вызовет негативный эффект для личности.

А. Х. К. Чу и Дж. Н. Чой [4] полагают, что рассматривать прокрастинацию только как отрицательное явление неверно – это своеобразная стратегия, которую используют те, кто любит откладывать дела «на потом» для регуляции отрицательных эмоций: человек не беспокоится, пока не придет время, поэтому прокрастинаторы испытывают меньше стресс и имеют хорошее здоровье.

Причины данного феномена ученые называются разные. Они могут быть скрыты, как в психологических особенностях личности прокрастинатора (перфекционизм, мотивация, тревожность, ригидность, импульсивность, самооценка, экстраверсия и др.), так и в сопротивлении социальным условиям.

В отечественной психологии проблема «откладывания дел на потом» стала предметом изучения относительно недавно и единого понимания данного феномена в нашей науке тоже не сложилось. Так, Я. И. Варваричева [5] полагает, что прокрастинация – это сознательное откладывание субъектом намеченных действий, несмотря на то, что это повлечет за собой определенные проблемы. Н. Г. Гаранян [6] видит в прокрастинации дезадаптивную стратегию совладания со стрессом. В. С. Ковылин [7] рассматривает этот феномен как выражение эмоциональных реакций на планируемые и необходимые дела. Р. А. Баранова и Н. Н. Карловская [8] трактуют прокрастинацию как комплексный, неоднородный в психологическом плане феномен, включающий в себя поведенческие, эмоциональные и когнитивные компоненты, тесно связанный с мотивационной сферой личности. Л. И. Дементий и Н. Н. Карловская [9] рассматривают ее как слабость или несформированность регулятивного потенциала личности, выражающуюся в неспособности управлять ситуацией. Ключевыми характеристиками прокрастинации, по мнению А. А. Чеврениди [10], являются иррациональность поведения в совокупности с осознанностью и пониманием его негативных последствий.

Прокрастинация в той или иной степени свойственна людям всех возрастов, однако наибольшее распространение она имеет в юношеском возрасте и особенно среди студентов. Согласно данным, 80-95% студентов испытывали прокрастинацию на себе, около 75% считают себя прокрастинаторами и около 50% постоянно испытывают подобное состояние и это доставляет им серьезные проблемы [11]. Если считать, что прокрастинатор – «личность, которая откладывает выполнение намеченного, приступая к выполнению только в тот момент, когда наступает крайний срок, после которого уже бесполезно начинать,

поскольку все необходимое для этого время уже упущено» [10, с. 108], то, опираясь на опыт работы со студентами, можно легко согласиться с приведенными выше цифрами. Невыполнение учебных заданий в назначенный срок, которое влечет за собой применение санкций и способствует возникновению негативных эмоциональных переживаний, демонстрируют многие современные студенты. Яркий пример такой ситуации – привычка откладывать подготовку к экзамену на последнюю ночь.

Учебная деятельность, как и любая другая, требует не только физических или умственных ресурсов студента, но и временных затрат. Умение организовать время собственной жизни оказывает влияние на специфику выполнения учебной деятельности, повышая ее качество и эффективность. Отсутствие этого умения, привычка откладывать задания «на потом» может выступить одним из факторов, порождающих трудности в обучении. Обучение в современном вузе в большей степени ориентировано на самостоятельную работу студентов и меньший контроль со стороны педагогов, поэтому самоорганизация и планирование времени выступают важными компетенциями для молодых людей. Отсутствие таких навыков, может способствовать формированию привычки откладывать дела «на потом». Умение планировать свою деятельность, распределять время на выполнение различного рода учебных заданий, расчет оптимальных сроков для сдачи подготовленных работ – это все те навыки, которые необходимы современному студенту. В качестве внешнего фактора, создающего помехи в своевременном выполнении дел, можно назвать увлеченность современных студентов разнообразными гаджетами (прежде всего, смартфонами). Их наличие в руках студента создает благоприятную почву для отвлечения внимания от целенаправленного выполнения деятельности и переключения внимания на задачи, не связанные с учебой: общение в социальных сетях, прослушивание или просмотр не связанного с задачей софта, поиск незначимой информации в интернете и т. д.

С целью изучения особенностей прокрастинации у студентов, нами было проведено исследование. В нем приняли участие 55 человек. Все испытуемые – студенты технического вуза, обучающиеся по направлениям подготовки «Информационно-измерительная техника и технология» (ПС) и «Информационные системы и технологии» (ИСТ) разных курсов. Целевая аудитория выбрана не случайно: в литературе часто упоминается, что у молодых людей, обучающихся по профессиям, связанным с информационными технологиями и техникой, уровень прокрастинации выражен сильнее, чем у студентов других направлений. Возрастные показатели испытуемых варьировались в диапазоне от 17 до 24 лет. Средний возраст 19,1. Распределение по половому признаку: 53 юноши и 2 девушки. Особенности выборки обусловлены спецификой профессиональных направлений, где девушек обучается всегда немного.

Первоначально студентам было предложено выполнить два задания. Первое – самостоятельно определить, в каких сферах жизни у них проявляется прокрастинация. Им нужно было ответить на вопрос: «В какой сфере жизни Вы, как правило, откладываете дела «на потом», тянете до последнего?» Были получены следующие ответы: в учебной деятельности – 48, в бытовых делах – 33,

в принятии жизненно важных решений – 10, в принятии решений в повседневной жизни – 12. Таким образом, наиболее выраженной у себя прокрастинацию студенты признают в учебной деятельности. Среди тех дел, которые вызывают у студентов желание отложить дела «на потом», назывались: подготовка к семинарам, экзаменам, выполнение самостоятельных заданий, лабораторных работ, курсовых проектов, чертежей, дополнительное изучение предмета, дела по дому, переезд, готовка еды, мытье посуды, уборка, досуг с друзьями, поступление в вуз, спортзал, создание семьи и др. Второе – оценить в баллах от 1 до 10 насколько у них выражена прокрастинация в учебной деятельности, в бытовых делах, в принятии жизненно важных решений и решений в повседневной жизни. Полученные результаты отражены в табл. 1.

Таблица 1

Самооценка уровня выраженности прокрастинации студентами

Сфера жизни	Самооценка по 10-бальной шкале
Учебная деятельность	6
Бытовые дела	4,2
Принятие жизненно важных решений	2,6
Принятие решений в повседневной жизни	3

Как видно из табл. 1, прокрастинация в учебной деятельности студентами опять оценивается как самая выраженная: 6 баллов из 10. Далее идет бытовая сфера – 4,2, принятие решений в повседневной жизни – 3 и меньше всего откладывают дела «на потом» молодые люди в принятии жизненно важных решений – 2,6.

Полученные результаты свидетельствуют, что студенты отчетливо понимают действие на собственное поведение и деятельность такого явления, как прокрастинация. Молодые люди считают, что у них выражена, прежде всего, академическая прокрастинация, то есть откладывание выполнения дел в учебной деятельности.

Далее студентам была предложена ответить на вопросы методики «Шкала общей прокрастинации» (автор К. Лей, адаптация О. С. Виндикер и М. В. Останина [12]). Обработка результатов показала, что уровень прокрастинации в вашей выборке имеет минимальное значение 29, максимальное – 74 балла. Средний уровень прокрастинации составил 51 балл. Распределение студентов на группы по уровню выраженности у них прокрастинации отражено в табл. 2.

Таблица 2

Показатели общей прокрастинации студентов

	Уровень прокрастинации		
	Низкий (20-30 баллов)	Средний (46-60 баллов)	Высокий (61-100)
Количество студентов (чел.)	17	27	11
Процентное соотношение (%)	31	49	20

Как видно из Таблицы 2, почти половина опрошенных (27 человек) имеют средний уровень прокрастинации, 17 – низкий и 11 – высокий. Полученные результаты свидетельствуют об умеренной тенденции у большинства студентов

технического вуза (49%) откладывать дела «на потом», когда они не испытывают каких-либо затруднений в принятии важных решений, либо в достижение запланированных задач. Эти молодые люди могут регулировать степень собственной ответственности даже при откладывании дел на более поздний срок. Для части студентов (20%) составляет сложность выполнить намеченное задание в срок, так как у них – высокий уровень прокрастинации. Такая ситуация сопровождается возникновением негативных последствий (стресс, тревога, чувство вины, низкая успеваемость, проблемы в отношениях и др.). Нередко они могут так отложить выполнение дел, что это принесет им серьезные потери: порицания со стороны, лишение стипендии, исключение из вуза.

Низкий уровень представлен у 31% респондентов, считается, что это свидетельствует о высокой организованности таких студентов и склонности планомерно идти к поставленной цели. Однако О. С. Виндикери М. В. Останина замечают, что такой уровень прокрастинации может свидетельствовать также о неконструктивной стратегии поведения. Они пишут, что в исследованиях прокрастинация рассматривается как униполярное образование, а противоположное ему свойство не анализируется, вернее оно рассматривается как конструктивное – «делать все вовремя». Ссылаясь на работу А. Кукла «Ментальные ловушки», в которой автор упоминают две противоположные неконструктивные характеристики поведения: «затягивание» (склонность откладывать «на потом»), делать все в последний момент) и «ускорение» (склонность работать на опережение, заранее, опережая события), О. С. Виндикер и М. В. Останина предлагают рассматривать как наиболее оптимальные средние значения показателя общей прокрастинации. При таком уровне человек в определенных случаях отмечает у себя откладывание дел, но эта склонность «затягивать» не является болезненной и по большому счету не препятствует развитию человека [12].

Далее мы решили посмотреть, есть ли разница в уровне прокрастинации у студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки. В исследовании приняли участие 36 испытуемых направления подготовки «Информационные системы и технологии» (ИСТ) и 19 – направления подготовки «Приборостроение». Результаты, полученные при обработке данных, приведены в табл. 3.

Таблица 3

Выраженность уровня прокрастинации у студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки

Направление подготовки	Уровень прокрастинации (%)		
	Низкий	Средний	Высокий
ИСТ	28	53	19
ПС	32	63	5

Полученные данные свидетельствуют, что распределение студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки по низкому и среднему уровню выраженности у них прокрастинации приблизительно одинаковое. Высокой уровень рассматриваемого свойства встречается у 19% студентов направления подготовки ИСТ и у 5% специальности ПС. Однако статистически значимых различий в уровне прокрастинации нами не было обнаружено ($r=0,18$ при

$p \leq 0,05$). Результат показывает, что связь между направлением подготовки, по которому обучаются студенты, и уровнем прокрастинации отсутствует.

В дальнейшем мы обратились к рассмотрению того, как уровень прокрастинации представлен у студентов разного возраста. Мы предположили, что, чем старше обучающийся, тем более выраженным может быть уровень прокрастинации: студенты, недавно пришедшие из школы, где педагогический контроль весьма распространен, еще не перестроились на новую систему обучения, в которой больше самостоятельности. Полученные результаты представлены на рис. 1.

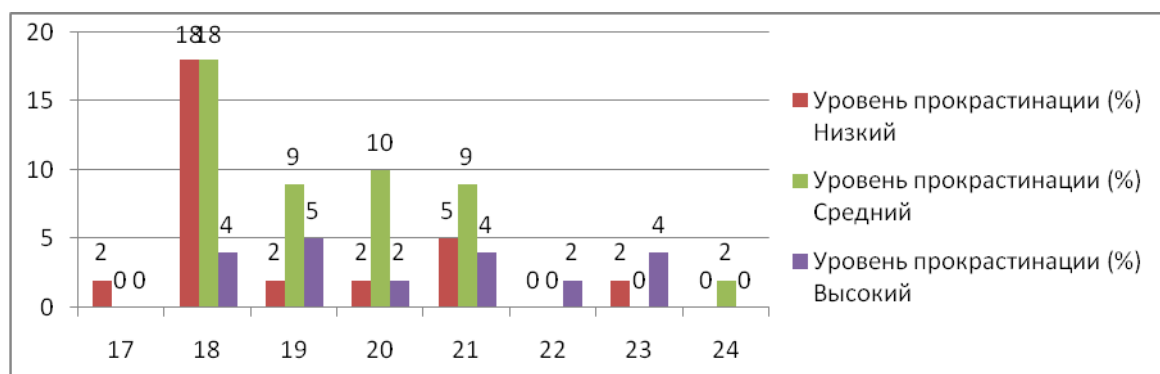


Рис. 1. Показатели общей прокрастинации студентов в зависимости от возраста

Рис. 1 показывает, что наиболее выраженным на разных возрастных этапах является средний уровень прокрастинации. Наибольший процент студентов, которые имеют высокий уровень прокрастинации, отмечается в 19 лет. Таких оказалось 5%. Далее идет возраст 18, 21 и 23 года (по 4%) и 20 и 22 года (по 2%). В остальных возрастах высокий уровень общей прокрастинации не обнаружен. Для того чтобы понять существует ли связь между возрастом и уровнем прокрастинации, мы провели корреляционный анализ. Полученный результат $r=0,24$ (при $p \leq 0,05$) говорит о том, что статистически достоверных различий нет, и связь между возрастом и уровнем прокрастинации является крайне слабой. Таким образом, наше предположение о том, что уровень прокрастинации тем выше, чем старше студент не подтвердилось.

В дальнейшем мы провели анализ данных на предмет связи уровня прокрастинации и успеваемости студентов. Результат составил $r=-0,17$ (при $p \leq 0,05$), что показывает наличие отрицательной связи, но ее уровень статистически не значим. Это позволяет утверждать, что студенты с разным уровнем прокрастинации, могут иметь хорошие результаты в обучении, их привычка откладывать выполнение учебных заданий или работать на опережение, не связана с их успеваемостью.

Вывод: в рамках данной статьи было рассмотрено такое явление как прокрастинация, были проведены теоретический обзор понятия эмпирическое исследование. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что прокрастинация — многомерный психологический конструкт, причины и механизмы которого до сих пор неясны. Прокрастинаторы осознанно откладывают важные дела «на потом», несмотря на то, что за этим последует наказание и негативные

переживания. Было установлено, что студенты технического вуза в большинстве своем имеют средний уровень общей прокрастинации. Однако есть категория студентов, которым следует обратить внимание на свою привычку откладывать дела «на потом», так как она уже сегодня оказывает негативное влияние на организацию учебной деятельности и достижение целей в ней. Нами не выявлены статистически значимые различия между уровнем прокрастинации и профессиональной направленностью студентов, их возрастом и успеваемостью. Полученные результаты подтверждают мнение о том, что прокрастинация – явление, которое имеет сложную природу происхождения и ее причины нужно искать во внутренних психологических характеристиках прокрастинатора.

Список литературы

1. Milgram N. A. El retraso: Una enfermedad de los tiempos modernos (Procrastination: A malady of modern time) // Boletín de Psicología (Valencia). 1992. V. 35. P. 83-102.
2. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. 2007. № 133 (1). P. 65-94.
3. Lay C. H. At last, my research article on procrastination // J. of Research in Personality. 1986. V. 20. Режим доступа: <http://fliphtml5.com/lnni/uxfu/basic>.
4. Chu A. H. C., Choi J. N. Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance // Journal of Social Psychology. 2005. № 14. P. 24-264. Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/view>.
5. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 121-131.
6. Гараян Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.04. М., 2010.
7. Ковылин В. С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2013. № 2. Режим доступа: http://humjournal.rzgmu.ru/upload-files/01_Kovylin_V_2013_02.pdf.
8. Баранова Р. А., Карловская Н. Н. Взаимосвязь прокрастинации и параметров ответственности у студентов с разной академической успеваемостью // Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 9-10 окт. 2008 г. Омск, 2008; Дементий Л. И., Карловская Н. Н. Особенности временной перспективы у студентов с разным уровнем прокрастинации // Психология обучения. 2013. № 7. С. 4-19.
9. Чеврениди А. А. Прокрастинация в структуре временных отношений личности // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2016. № 3. С. 104-113.
10. Steel P., Klingsieck K. B. Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited // Australian Psychologist. 2016. № 51. P. 36-46.
11. Виндекер О. С., Останина М. В. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С.Н. Lay (на примере студенческой выборки) // Актуальные проблемы психологического знания: теоретические и практические проблемы психологии: научно-практический журнал. Москва, 2014. № 1 (30).

СООТНОШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СОДЕРЖАНИЯ ЦЕННОСТИ ДРУЖБЫ И САМООЦЕНКИ У ЖЕНЩИН В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Водяха Юлия Евгеньевна,
канд. психол. наук, доцент
Медведева Анастасия Дмитриевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. Психологическое благополучие женщин зависит от ценности дружбы. Для женщин с высоким уровнем самооценки характерна пониженная ценность взаимодействий с социумом и принятием своих личностных характеристик. Женщины с низкой стремятся к уважению, социальному одобрению со стороны окружающих и желают достичь высокого материального положения. Можно предположить, что материальное благосостояние для них служит основанием для развития чувства собственной значимости и повышения самооценки.

Ключевые слова: самооценка личности; дружба; психология женщин; женщины; межличностные отношения.

CORRELATION OF INDICATORS OF THE CONTENT OF THE VALUE OF FRIENDSHIP AND SELF-ASSESSMENT IN WOMEN IN THE PERIOD OF EARLY ADULT

Vodyakha Yuliya Evgen'evna,
Candidate of Psychology, Associate Professor
Medvedeva Anastasia Dmitrievna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. The psychological well-being of women depends on the value of friendship. Women with a high level of self-esteem are characterized by a lower value of interactions with society and the adoption of their personal characteristics. Women with a low desire for respect, social approval from others and want to achieve a high financial position. It can be assumed that material well-being for them is the basis for developing a sense of self-worth and increasing self-esteem.

Keywords: self-esteem, friendship, psychology of women, women, interpersonal relations.

В современном обществе научный интерес к проблемам формирования ценностно-бытийной сферы личности существенно возрастает. Так, в частности за последние 15 лет количество научных публикаций по проблемам ценностей, ценностных установок и аттитюдов в отечественной науке возросло в 10 раз (112484 – 1062294) с 2002 по 2017 год. Ценности пронизывают всю социальную жизнь человека, они неотделимы от общества и выражают уровень его нравственного состояния. Специфика содержания социального мира личностью зависит от субъективной значимости ценностей. В кризисные периоды развития общества проблема ценностей становится весьма актуальной.

Наряду с исследованиями ценностей и мировоззрения в философских (Дж. Дьюи, К. И. Льюис, А. Мейнонг, Р. Б. Перри) и социологических исследованиях (Ф. Адлер, Г. Беккер, П. Блау) особая роль отводится научным психологическим исследованиям.

Проблеме ценностей традиционно уделяли внимание отечественные (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Я. Ядов) и зарубежные исследователи (М. Вебер, Э. Дюргейм, Г. Олпорт, К. Роджерс, М. Рокич). В настоящее время проблемой формирования ценностей, спецификой ее содержания занимаются (Г. М. Андреева, Л. В. Баева, М. Р. Гинзбург). Вместе с тем, наиболее слабо освещена проблема ценности дружбы и дружеских отношений. Дружба как феномен межличностно-социальной сферы содержательно раскрывается в исследованиях Т. Гоббса, Л. Я. Гозмана, Д. Юма. Понятие дружбы несет в себе отношения между людьми, которые основываются на чувстве привязанности, общих интересах, духовной близости. В отечественной психологии изучением дружбы как социально-психологического феномена занимались И. С. Кон, В. А. Лосенков, А. В. Мудрик, В. Н. Мясищев, Н. Н. Обозов. В научной психологии достаточно активно развиваются представления о динамике дружеских отношениях в онтогенезе, потребности в длительных эмоционально теплых межличностных отношениях. Первые предпосылки для дружбы можно отметить уже в дошкольном возрасте, хотя, безусловно, дружба еще не несет личностно-значимый характер. Со временем дружба становилась более индивидуальной и избирательной. Содержание дружеских отношений во взрослом возрасте отражено в исследованиях Д. А. Марьяненко, С. Ю. Ждановой, Е. В. Юрковой.

Не всегда рассматривается специфическое содержание ценности дружбы как содержания диспозиционального уровня ценностной сферы личности. Вместе с тем, именно содержание ценностного отношения к феномену дружбы может способствовать раскрытию специфики межличностных отношений и, конечно, конфликтов. Понимание данного феномена у конкретной возрастной категории позволяет оказать эффективную психологическую помощь в выстраивании межличностных отношений, снизить внутреннюю конфликтность личности, нивелировать переживания одиночества. Однако, исследования, посвященные феномену ценности дружеских отношений у определенной возрастной категории в научной психологии, встречаются достаточно редко.

Противоречие между практической потребностью в раскрытии и изучении содержания ценности дружбы и специфики ее выражения в зависимости от личностных особенностей (например, самооценки) с одной стороны, и, наличие возможностей психологической науки в методологическом обеспечении исследований ценностно-бытийной сферы взрослого человека с другой стороны, определяет проблему настоящего исследования.

Цель исследования: выявление специфики содержания ценности дружеских отношений у молодых женщин с разным уровнем самооценки.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что существует специфика содержания и значимости ценности дружеских отношений у женщин с завышенной и заниженной самооценкой, а именно:

– у женщин с заниженной самооценкой ценность дружбы более значима, содержательно включает ориентацию на взаимную поддержку, помощь, тенденцию к зависимости; стиль межличностных отношений приближен к партнерскому (покорно-застенчивый, зависимый тип);

– у женщин с завышенной самооценкой ценность дружбы не имеет большого значения, как у женщин с заниженной самооценкой; они подвержены эгоизму, имеют тенденцию к независимости, уверены в собственной правоте; в межличностных отношениях проявляют стиль, приближенный к лидирующему (властно-лидирующий, независимо-доминирующий тип).

Методы исследования: теоретические методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, эмпирический психодиагностический метод, а именно: «Опросник терминальных ценностей» (И. Г.Сенин), «Методика исследования самоотношения» (С. Р. Пантелеев), «Метод диагностики межличностных отношений» (Л. Н. Собчик), методика «Диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн», метод контент-анализа сочинения «Мой друг»; авторская анкета «Ваш друг»; а также методы математико-статистического анализа эмпирических данных (U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ Varimax).

В исследовании принимали участие 119 женщин в возрасте 20-25 лет. Мы провели методику «Диагностика уровня самооценки Дембо – Рубинштейн» и данную выборку поделили в соответствии с уровнем самооценки. Применяя метод крайних групп, создали группы А и В. Группы с заниженной самооценкой (А) составляют 36 человек и с завышенной самооценкой (В) 29 человек, респонденты с адекватной самооценкой (32 человека) попали в промежуточную группу, поэтому не принимали участие.

Далее, необходимо мы оценили параметры нормального распределения. Из таблиц описательной статистики следует, что уровень значимости $p < 0,05$, значит распределение отлично от нормального. Показатели среднего арифметического, моды и медианы не совпадают, это также свидетельствует о том, что распределение по выборке не соответствует нормальному. Следовательно, правомерно использовать непараметрические методы обработки статистических данных, в частности, сравнительный анализ по U-критерию Манна-Уитни (Приложение В).

Таблица 1

Содержание ценности межличностных отношений (дружбы) у женщин с низкой самооценкой

	Ценность собственной личности в межличностных отношениях (семья, друзья)	Амбивалентные переживания «Социализированность – индивидуалистичность»
Семейная жизнь	-0,724	-0,120
Одобрение и поддержка со стороны друга	-0,656	0,137
Самоценность	0,597	0,164
Самопринятие	-0,559	0,228
Общественная жизнь	-0,183	0,805
Индивидуальность (стремление к самопредъявлению)	0,170	0,788

Закрытость (отсутствие активных социальных контактов)	0,381	0,473
Властно-лидирующий (агрессивность со стороны респондента, доминирование, директивность)	0,207	-0,032
Покорно-зависимый (агрессивность в сторону респондента)	0,065	-0,116
Самоуверенность	-0,167	-0,044
Престиж	-0,157	0,082
Expl.Var	1,930481	1,628016
Prp.Totl	0,175498	0,148001

1. В первый фактор входит повышенная самооценność, пониженные отражённое самоотношение, самопринятие, а также пониженная ценность семейной жизни. Данный фактор можно назвать «Ценность собственной личности в межличностных отношениях (семья, друзья)». Женщины сосредотачиваются исключительно на своей личности, межличностные отношения, такие как семья и друзья становятся фоном. Наблюдается недостаточное самопринятие, что является важным симптомом внутренней дезадаптации.

2. Второй фактор. В него входят повышенные индивидуальность и общественная жизнь. Данный фактор можно назвать «Амбивалентные переживания “Социализированность – индивидуалистичность”». Для женщин при выраженности данного фактора одновременно важна общественная жизнь, они стремятся к ней, но сохраняют высокую степень индивидуальности и слабо подражают социуму. Одновременно хотят, чтобы окружающие люди их приняли, но и желают отличаться от всех («быть принятым другими – быть отличным от других»).

Таблица 2

Содержание ценности межличностных отношений (дружбы) у женщин с высокой самооценкой

	Эгоцентрическая позиция в межличностных отношениях	Ценность собственной личности	Активность, самоуверенность в отношениях
Общественная жизнь	-0,729	0,097	-0,124
Самопринятие	0,747	-0,054	0,040
Семейная жизнь	-0,457	-0,341	0,250
Отраженное самоотношение	-0,402	-0,178	0,575
Самооценność	-0,114	0,847	-0,151
Закрытость (отсутствие активных социальных контактов)	0,242	0,648	0,264
Индивидуальность	0,112	-0,635	-0,270
Властно-лидирующий (агрессивность со стороны респондента, доминирование, директивность)	0,145	0,084	0,751
Самоуверенность	0,305	0,114	0,566
Престиж	0,353	0,016	-0,408
Покорно-зависимый (агрессивность в сторону респондента)	0,368	-0,122	0,211

Expl.Var	1,920178	1,734977	1,670348
Prp.Totl	0,174562	0,157725	0,151850

1. «Эгоцентрическая позиция в межличностных отношениях». Данный фактор характеризуется пониженной ценностью взаимодействий с социумом и принятием своих личностных характеристик.

2. «Ценность собственной личности». Данный фактор характеризуется прежде всего внешней закрытостью от окружающего мира и сильной ценностью личности для самой себя. Но при этом индивидуальность не столь важна, личность вполне может соответствовать распространённым стереотипам во всех сферах проявлений.

3. «Активность, самоуверенность в отношениях». При выраженности этого фактора личность стремится к власти и лидерству, положительно оценивая собственные возможности в любых сферах и ожидания одобрения от окружающих людей.

Таблица 3

Данные контент-анализа сочинений «Мой друг»

Категория/самооценка	Низкая	Высокая
Частое упоминание образа «Я» в тексте (я, мне, меня и т. д.)	59	87
Отраженное самоотношение (одобрение, поддержка со стороны друга)	56	25
Активные социальные контакты (общение, взаимодействие и т. п.)	51	31
Собственная индивидуальность (независимость и т. д.)	14	27
Развитие себя (самосовершенствование и т. д.)	17	17
Доминирующая позиция (руководить, власть и т. д.)	26	35
Агрессивность со стороны респондента (несдержанность, вспыльчивость и т. д.)	27	37
Агрессивность в сторону респондента (несдержанность, вспыльчивость и т. д.)	58	39
Покорность (зависимость, чувство вины, послушный и т. д.)	43	12
Сотрудничество (помощь, великодушный и т. д.)	42	31

Анализируя сочинения на тему «Мой друг», мы обнаружили, что для респондентов с низкой самооценкой свойственно искать одобрение и поддержку со стороны друга; они являются зависимыми, часто испытывают чувство вины; замечают несдержанность и вспыльчивость в свою сторону (можно предположить, что их мнение связано с такой характеристикой личности, как чувствительность к невниманию и грубости). Более готовы к сотрудничеству, чем респонденты с высокой самооценкой.

Респонденты с высокой самооценкой часто упоминают образ «Я» в тексте, также встречаются слова, связанные с независимостью, властью и подобными «руководящими» элементами

Таблица 4

Данные анкеты (Приложение Е)

вопросы/варианты ответа	Заниженная самооценка		Завышенная самооценка	
	А	Б	А	Б
Количество друзей	21%	79%	12%	88%
Какой пол друзей у Вас преобладает?	26%	74%	47%	53%
Какое место в Вашей жизни занимает ценность дружбы?	56%	44%	29%	71%
Довольны ли Вы дружбой?	64%	36%	77%	23%
Считаете ли вы эту дружбу равноправной?	63%	37%	86%	14%
Оказываете ли вы эмоциональную поддержку своему другу?	89%	11%	92%	8%
Критикуете ли Вы своего друга публично?	7%	93%	37%	63%
Прощаете ли Вы первым ошибки своего друга?	82%	18%	61%	39%

Респонденты с заниженной самооценкой ставят дружбу на первое место, в свою очередь, респонденты с завышенной самооценкой дружбу не считают первоочередной.

Респонденты двух групп считают, что их дружба является равноправной, они оказывают эмоциональную поддержку своему другу, но испытуемые с завышенной самооценкой чаще критикуют своих друзей публично.

Респонденты с заниженной самооценкой склонны чаще прощать первыми ошибки своего друга, чем респонденты с завышенной самооценкой.

Выводы

1. В ходе исследования были выделены две группы испытуемых, с низким и высоким уровнем самооценки. Группа с низким уровнем самооценки (36 человек) оказалась больше, чем группа с высоким уровнем самооценки (29 человек). У респондентов с низким и высоким уровнем самооценки были выявлены следующие отличия.

2. Анализируя полученные данные по методике «Опросник терминальных ценностей» мы обнаружили, что у респондентов с низкой самооценкой доминируют такие шкалы, как «Собственный престиж», «Материальное положение», «Социальные контакты». Испытуемые стремятся к уважению, социальному одобрению со стороны окружающих. Респонденты желают достичь высокое материальное положение. Можно предположить, что материальное благосостояние для них служит основанием для развития чувства собственной значимости и повышения самооценки.

У респондентов же с высокой самооценкой наблюдается стремление к постижению конкретных и ощутимых результатов в различные периоды жизни. Они планируют свою жизнь, ставя перед собой конкретные цели и задачи, которые обязательно нужно добиться. Можно предположить, что для испытуемых достижения служат основанием их высокой самооценки. Также респонденты

отдают предпочтение хобби, что тоже может являться основанием для положительного отношения к себе.

3. Анализируя полученные данные по «Методике исследования самоотношения С. Р. Пантелеев (МИС)» обнаружено, что респонденты с низкой самооценкой имеют высокие средние значения по шкалам «Закрытость», «Внутренняя конфликтность» и «Самообвинение», но низкие по шкале «Самопринятие». Испытуемые склонны избегать открытых отношений с самими собой. Можно предположить, что причиной закрытого типа поведения может быть отрицание личных проблем, осознанное нежелание искренне раскрывать свою личность или поверхностное видение себя, но, с другой стороны, такие люди часто обладают развитой рефлексией, которое приводит к поиску осуждаемых в себе качеств. Считают себя источником всех неудач. Проблемные ситуации, конфликты в сфере общения актуализируют сложившиеся психологические защиты, среди которых доминируют реакции защиты собственного «Я» в виде порицания, осуждения себя или привлечения смягчающих обстоятельств. Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения, ощущением невозможности удовлетворения основных потребностей.

Респонденты с высокой самооценкой имеют высокие показатели по шкалам «Самоуверенность», «Самоценность», «Самопринятие» и «Самопривязанность» и низкие показатели по шкалам «Закрытость», «Внутренняя конфликтность». Испытуемые при общении с окружающими ориентируются на собственное видение происходящего. Положительно относятся к себе; продолжением своих достоинств считают свои недостатки, которые, по их мнению, не нужно менять. Неудачи, конфликтные ситуации не дают основания для того, чтобы считать, себя плохим человеком. Уверенность в себе помогает противостоять средовым воздействиям, рационально воспринимать критику в свой адрес.

4. Анализируя полученные данные по методике «Диагностика межличностных отношений Лири (адаптация Л. Н. Собчик)» обнаружено, что у респондентов с низкой самооценкой доминируют зависимо-послушный и сотрудничающе-конвенциональный тип межличностного взаимодействия.

Респонденты обладают такими характеристиками, как повышенная чувствительность к воздействиям среды, низкий уровень агрессивности, их собственное мнение зависит от мнения окружающих людей. Отличаются повышенной тревожностью, склонны к привязанности, постоянно в поисках признания в глазах наиболее авторитетных лиц. Респонденты стремятся участвовать в групповой деятельности, ответственно подходят к своей работе, стараются исполнять свои обещания, сотрудничая с коллективом, что создает им хорошую репутацию. Но неуверенность в себе, чувствительность к невниманию и грубости, излишняя самокритичность мешает им стать лидерами. Стараются избегать неудач.

У респондентов с высокой самооценкой превалирует властно-лидирующий тип межличностного взаимодействия. Испытуемые склонны к высокой активности, скорости реакций, спонтанности, реагируют «здесь и сейчас». Наблюдается тенденция к доминированию, ориентируются на собственное мнение, стремятся активно воздействовать на окружающих их людей, при этом подчиняя своей воле.

5. Женщины с низким уровнем самооценки сосредотачиваются исключительно на своей личности, межличностные отношения, такие как семья и друзья становятся фоном. Наблюдается недостаточное самопринятие, что является важным симптомом внутренней дезадаптации. Для них важна общественная жизнь, они стремятся к ней, но сохраняют высокую степень индивидуальности и слабо подражают социуму. Одновременно хотят, чтобы окружающие люди их приняли, но и желают отличаться от всех («быть принятым другими – быть отличным от других»).

Для женщин с высоким уровнем самооценки характерна пониженная ценность взаимодействий с социумом и принятием своих личностных характеристик; также наблюдается внешняя закрытость от окружающего мира и сильная ценность личности для самой себя. Но при этом индивидуальность не столь важна, личность вполне может соответствовать распространённым стереотипам во всех сферах проявлений. Женщины стремятся к власти и лидерству, положительно оценивая собственные возможности в любых сферах и ожидания одобрения от окружающих людей.

6. Анализируя сочинения на тему «Мой друг», мы обнаружили, что для респондентов с низкой самооценкой свойственно искать одобрение и поддержку со стороны друга; они являются зависимыми, часто испытывают чувство вины; замечают несдержанность и вспыльчивость в свою сторону (можно предположить, что их мнение связано с такой характеристикой личности, как чувствительность к невниманию и грубости). Более готовы к сотрудничеству, чем респонденты с высокой самооценкой.

Респонденты с высокой самооценкой часто упоминают образ «Я» в тексте, также встречаются слова, связанные с независимостью, властью и подобными «руководящими» элементами.

7. Респонденты с заниженной самооценкой ставят дружбу на первое место, в свою очередь, респонденты с завышенной самооценкой дружбу не считают первоочередной.

Респонденты двух групп считают, что их дружба является равноправной, они оказывают эмоциональную поддержку своему другу, но испытуемые с завышенной самооценкой чаще критикуют своих друзей публично.

Респонденты с заниженной самооценкой склонны чаще прощать первыми ошибки своего друга, чем респонденты с завышенной самооценкой.

Список литературы

1. Агеева А. В. Ценностные ориентации российской молодежи // Ломоносовские чтения. 2003. Т. 2.
2. Баева Л. В. Ценностные основания индивидуального бытия: опыт экзистенциальной аксиологии. М.: Прометей, 2003. 240 с.
3. Груздова И. Н. Механизмы формирования ценностных ориентации у студентов: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Минск, 2001.
4. Жданова С. Ю. Представления о дружбе в поздней взрослости в связи с полом // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. № 1. С. 25-33.
5. Крапивская Л. В. Личность и ее ценностные ориентации. М., 2005.

6. Лапин Н. И., Беляева Л. А. Динамика ценностей реформируемой России. М.: Эдиториал УРСС, 1996. С. 52.
7. Маруценко Т. Г. Установка и ценностная ориентация личности как регуляторы социального поведения. Грозный, 2004.
8. Петров А. В. Ценностные предпочтения молодежи: диагностика и тенденции изменения // СОЦИС. 2008. № 2. С. 83-90.
9. Сваре Х. Философия дружбы. М.: Прогресс-Традиция, 2010. 256 с.
10. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи // СОЦИС. 2007. № 4. С. 37-43.
11. Триандис Г. Культура и социальное поведение. М.: Форум, 2007. С. 216.
12. Тулинова Д. Н. Представления о враге и друге в связи с отношением к жизни на различных ее этапах: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Ростов н/Д., 2005. 288 с.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ О ПРИЧИНАХ И СОДЕРЖАНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ

Корзун Светлана Антоновна,
магистр психол. наук, ст. преподаватель,
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
г. Минск

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию межличностных конфликтов в подростковом возрасте. Рассмотрены основные теоретико-методологические подходы к проблеме межличностных конфликтов в рамках западной и отечественной психологии. В статье представлены результаты эмпирического исследования представлений подростков о причинах и содержании межличностных конфликтов.

Ключевые слова: конфликтные ситуации; межличностные конфликты; подростки; психология подростков; межличностные отношения.

REPRESENTATIONS OF ADOLESCENTS ABOUT THE REASONS AND CONTENT OF INTERPERSONAL CONFLICTS

Korzun Svetlana Antonovna,
Master of Psychology, Senior Lecturer,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

Abstract. The given article is devoted to the research of interpersonal conflicts in adolescence. Considered the main theoretical and methodological approaches to the problem of interpersonal conflicts within the foreign and home psychology. The article presents the results of empirical research on the causes of teenage conceptions and maintenance of interpersonal conflicts.

Keywords: conflict situations; interpersonal conflicts; adolescents; psychology of adolescents; interpersonal relationships.

Проблема межличностных конфликтов в подростковой среде достаточно актуальна на современном этапе развития психологической науки и практики. Чрезмерная межличностная конфликтность подростков обуславливает проявление неблагоприятия в межличностных отношениях, острых негативных переживаний, отрицательных последствий в личностном развитии и пр., что может повлечь за собой различные проявления отклоняющегося поведения.

Межличностный конфликт принято относить к одним из самых распространенных видов психологических конфликтов. Однако общепризнанное определение межличностного конфликта в социальной психологии пока отсутствует. Ряд авторов отмечают, что конфликт – это некое противодействие, противоречие, которое принимает форму разногласия между людьми. При этом в качестве противоречий могут выступать несовместимые интересы, ценности, цели, мотивы, роли субъектов и пр. [2; 8; 9; 12].

В отечественной социальной психологии исследованием межличностных конфликтов занимались А. И. Донцов, А. Г. Ковалев, Т. А. Полозова, Л. А. Петровская, Н. В. Гришина, А. А. Ершов, М. М. Рыбакова, Г. И. Козырев и др. [3; 7;

16; 15; 2; 4; 17; 8]. Впервые определение конфликту было дано А. Р. Лурией. Он понимал конфликт как ситуацию, когда в поведении человека сталкиваются две сильные, но противоположно направленные тенденции [13]. Н. В. Гришина определяет межличностный конфликт как ситуацию противостояния участников, воспринимаемого и переживаемого ими (или по крайней мере одним из них) как значимая психологическая проблема, которая требует своего разрешения и вызывает активность сторон, направленную на преодоление возникшего противоречия и разрешение ситуации в интересах обеих или одной из сторон [2, с. 88]. В свою очередь, в работе А. Я. Анцупова и А. И. Шпилова межличностный конфликт рассматривается как наиболее острый способ развития и завершения значимых противоречий, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и сопровождающийся их негативными эмоциями по отношению к друг другу [1]. Р. Х. Шакуров предлагает рассматривать межличностный конфликт как форму выражения ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного столкновения, возникающего в результате совершения одним из субъектов неприемлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны обиду, неприязнь, протест, нежелание общаться с субъектом [19]. Рассматривая предлагаемые представления о межличностном конфликте, следует отметить, что данный вид конфликта может пониматься и как трудная ситуация, требующая своего разрешения, и как способ разрешения значимых противоречий.

Представленные определения межличностного конфликта позволяют выделить ряд отличительных особенностей конфликта, которые проявляются в непосредственном противоборстве людей на основе столкновения их личных мотивов, в широком спектре представленных причин (от общих, объективных причин до частных, субъективных). Высокая эмоциональность, охват практически всех сторон отношений между конфликтующими субъектами, а также затрагивание интересов не только конфликтующих, но и тех, с кем они непосредственно связаны либо служебными, либо межличностными отношениями также являются важными особенностями межличностного конфликта [1; 2; 8]. Р. В. Куприянов также рассматривая особенности межличностного конфликта, отмечает такие его особенности как неопределенность конфликта (конфликтная ситуация может развиваться как минимум по двум разным направлениям), нарушение коммуникационного процесса, нарушение социальных норм или норм взаимодействия [11].

В психологии традиционно межличностный конфликт принято рассматривать с позиции таких подходов, как интрапсихический (психодинамический), поведенческий и когнитивный. Так, в рамках психодинамического подхода конфликт представлен как противоречие между различными сферами личности (З. Фрейд, К. Хорни, А. Адлер, Э. Эриксон и др.). Следовательно, в данном подходе отражены внутриличностные конфликты. Противоречия, возникающие в сфере межличностных отношений индивидов, обусловлены наличием внутриличностного конфликта [11].

Представители поведенческого подхода преимущественно рассматривают условия, которые способствуют возникновению межличностного конфликта (М. Дойч, М. Шерфиф, Ф. Зимбардо, Г. Тешфела и др.). В качестве причин

конфликта выступают внешние стимулы, связанные с ситуацией, которые воздействуют на индивидов, тем самым провоцируя индивидов вступить в межличностный конфликт [11].

В рамках когнитивного подхода уделяется особое внимание субъективному восприятию индивидом ситуации. Когнитивные процессы, как правило, обуславливают возникновение определенных субъективных переживаний и реакций на ситуацию (Ф. Хайдер и др.) [11].

В работе Р. Л. Кричевского и Е. М. Дубовской также анализируется ряд концептуальных подходов к описанию межличностного конфликта: мотивационный (противоборство несовместимых намерений, целей), когнитивный (возникновение конфликта обусловлено самой структурой задачи, когнитивными структурами противостоящих сторон, степенью согласованности используемых стратегий), деятельностный (в качестве факторов возникновения конфликта рассматривают уровень развития группы как коллектива и степень эффективности совместной деятельности) и организационный (изучаются модели конфликтных отношений в социальной организации, определяемые столкновением сторон за обладание дефицитными ресурсами) [10].

Представленные разноплановые подходы позволяют предположить, что существует возможность рассмотрения явления межличностного конфликта сквозь призму единой схемы анализа данного феномена. Так, Н. И. Леонов, описывая онтологический подход в исследовании конфликтного поведения, понимает его как «пространственно-временную организацию активности субъекта, регуляция которого опосредована образом конфликтной ситуации» [12, с. 30]. Данный подход рассматривается как соотнесение внешнего и внутреннего через их взаимодействие, определяя человека как активного, конструирующего социальную реальность.

Одним из проблемных моментов в социальной психологии остается все еще вопрос об отсутствии единой классификации межличностных конфликтов. А. Я. Анцупов в качестве критерия классификации межличностных конфликтов рассматривает потребности, удовлетворяемые личностью [1]. Исходя из этого, выделены ресурсные, статусно-ролевые конфликты и конфликты из-за идей, норм и принципов. В свою очередь, А. С. Кармин межличностные конфликты классифицирует по сфере существования (деловые, семейные, имущественные, бытовые и пр.) и исходя из последствий (конструктивные и деструктивные) [9]. В работе Р. В. Куприянова рассматриваются причинные классификации межличностных конфликтов. В качестве причин межличностного конфликта рассматриваются различные противоречия (ценности, мотивы, нормы поведения и пр.), конфликтогенные черты характера (критичность, оценочность, эгоцентризм, настойчивость, пренебрежение агрессивность, лицемерие и пр.), предметно-деловые и личностно-прагматические разногласия, конкурентные отношения пр. С точки зрения автора, описание такого разнообразия причин определяется отсутствием единого подхода к причинам межличностного конфликта и сложностью изучаемого феномена [11].

Межличностный конфликт принято представлять как с позиции деструктивности, так и конструктивности. Так, конструктивность межличностного

конфликта может рассматриваться как условие развития личности, коллектива, группы. В подростковом возрасте позитивная роль конфликта заключается в том, что подросток, преодолевая конфликтную ситуацию, разрешая противоречия в межличностных отношениях, выходит на новую стадию своего личностного развития. Как отмечает А. П. Новгородцева, в современной психологической науке отношение к конфликту значительно изменилось главным образом в том, что конфликтные отношения воспринимаются как атрибут психической жизни человека, необходимая ее составляющая [14].

Деструктивность же конфликта обычно подразумевает под собой как дисгармонизацию межличностных отношений, так и негативные личностные трансформации. Ряд эмпирических исследований подтверждают тот факт, что конфликтность (при этом как внутриличностная, так и межличностная) способствует возникновению противоправного поведения (Е. В. Заика, Л. Б. Филонов) [5; 18].

Межличностный конфликт в подростковом возрасте часто связывают со спецификой возрастного кризиса. Ряд зарубежных и отечественных психологов отмечают, что кризисность данного возрастного периода непосредственно связана с трудностями в межличностном взаимодействии подростков (Э. Эриксон, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн, Х. Ремшмидт, Т. В. Драгунова и др.). Особенности преодоления межличностных конфликтов в подростковом возрасте могут влиять на формирование и социализацию личности.

Подростковый возраст является периодом наиболее интенсивного развития личности, который проявляется в значительных качественных внутриличностных новообразованиях и сопряжен с множеством внутренних конфликтов. По мнению А.И. Захарова, наиболее выраженным внутренним конфликтом подросткового возраста является конфликт единства Я, (противоречия между чувством и долгом, эмоциональными и рациональными сторонами психики) [6]. Эмоциональная составляющая внутреннего конфликта подросткового возраста определяется автором как глубинный страх «быть не собой». Это представление согласуется с положениями возрастной психологии, где одной из центральных проблем развития личности в подростковом возрасте называется проблема идентичности, как способности жить в соответствии со своим Я, соответствовать своей индивидуальности [15].

Противоречивые личностные тенденции внутри самого подростка ведут к формированию конфликтных отношений с окружающими людьми. Подросток, не находя ответа на волнующие его вопросы и проблемные ситуации, начинает думать, что в этом виноваты другие люди, из-за которых он оказался в затруднительном положении. В результате он начинает вести себя (действовать, высказываться) неадекватно, может выдвигать к окружающим несправедливые, но кажущиеся ему справедливыми претензии, предъявлять неопределенные и неоправданные требования. Контактирующие с ним люди не очень представляют причины такого, порой совершенно непонятного, поведения, а если оно нарушает какие-либо их интересы, то вступают с ним в конфликт. Следовательно, внутриличностный конфликт может провоцировать межличностные конфликты [9].

Одной из задач настоящего исследования явилось изучение представлений подростков о причинах и содержании межличностных конфликтов. В исследо-

вании приняли участие 86 респондентов от 13 до 15 лет. Выборка гетерогенна: 45 мальчиков и 41 девочка. В качестве диагностического инструментария использовали Модульную методику диагностики межличностных конфликтов (А. И. Анцупов) и анализ сочинений респондентов на тему «Межличностные конфликты в моей жизни».

В результате исследования были определены респонденты, имеющие наибольшее число конфликтных взаимоотношений. Для этого был определен индивидуальный индекс межличностной конфликтности. Данный индекс межличностной конфликтности отражает частоту вступления личности в межличностный конфликт [1]. Процентное соотношение показателей по уровневым характеристикам межличностного конфликта показало, что 64% респондентов демонстрируют высокий уровень проявления межличностной конфликтности. 23% респондентов и 13% респондентов демонстрируют соответственно средний и низкий уровень проявления межличностной конфликтности. Высокий процент респондентов с межличностной конфликтностью определенно объясняется возрастными особенностями. Самоутверждение, как одна из тенденций в подростковом возрасте, неразрывно связана с проявлениями самостоятельности, что и провоцирует рост конфликтов в межличностных отношениях подростков.

Рассматривая содержание и причины вступления в межличностный конфликт, следует отметить, что большинство респондентов (59%) в качестве основной причины межличностных конфликтов отмечают «несовпадение взглядов и точек зрения» как с родителями, так и со сверстниками (в том числе и с одноклассниками). Ограничение самостоятельности и притязаний «на взрослость» подростка со стороны взрослых в качестве причины межличностного конфликта отмечают 47% респондентов («... с мамой, так как она не считает меня взрослой»; «... с родителями, так как они притесняют меня во всем, и не дают возможности высказаться...»; «с родителями, так как они меня ни во что не ставят, считают, что я еще маленькая, не могу сама ничего решить и ничего не понимаю»). В качестве причины конфликтов со сверстниками 44% респондентов отмечают «взаимные оскорбления и обзывания». Притязание на лидерскую позицию в референтной группе в качестве причины межличностного конфликта отмечают 19% респондентов. И 17% респондентов отметили межличностные конфликты с сиблингами, возникающие из-за ревности («... конфликты с сестрой из-за того, что ее больше любят родители, разрешают ей многое, хотя я старше ее на 2 года»). Рассматривая, представленность межличностных конфликтов в зависимости от пола, было выявлено, что у мальчиков, так и у девочек, большинство конфликтов происходит со сверстниками (в том числе и с одноклассниками) и родителями. Описывая межличностные конфликты со сверстниками, девочки, в отличие от мальчиков, отмечают в качестве причин конфликта «не понимание со стороны друзей и одноклассников» (19% респондентов) и «ревность в отношениях» (11% респондентов). Следовательно, полученные данные отражают основные проблемы подросткового возраста, связанные с изменениями во внешнем виде, личностных предпочтениях, интересах, а также недостаточность развития коммуникативной сферы.

Таким образом, межличностный конфликт считается одним из самых распространенных психосоциальных и многоплановых явлений. Межличностный

конфликт определяется как ситуация, где действующие лица либо преследуют несовместимые цели и реализуют противоречивые ценности, либо одновременно в конкурентной борьбе стремятся к достижению одной и той же цели. В силу недостаточного развития социальной и коммуникативной компетентности подростки часто вместо анализа конфликтной ситуации и поиска оптимальных способов ее разрешения, применяют неконструктивные стратегии, приводящие к эскалации конфликта. Детальное изучение психологических причин возникновения межличностных конфликтов, их содержания и динамики в подростковой среде, позволит более успешно осуществлять их профилактику и разрешение.

Список литературы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. СПб.: Питер, 2007. 496 с.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 1999. 464 с.
3. Донцов А. И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования. М.: Изд-во МГУ, 1984. 208 с.
4. Ершов А. А. Проективная методика определения ценностных ориентаций руководителей коллективов на примере решения конфликтных ситуаций // Психология личности и малых групп (Экспериментальная и прикладная психология) / Е. С. Кузьмин [и др.]; под ред. Е. С. Кузьмина. Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. Вып. 8. С. 127-130.
5. Заика Е. В., Крейдун Н. П., Ячина С. А. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением // Вопросы психологии. 1990. № 4. С. 83-90.
6. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков. Л.: Медицина, 1988. 174 с.
7. Ковалев А. Г. Психология личности. М.: Просвещение, 1970. 391 с.
8. Козырев Г. И. Конфликтология. Межличностный конфликт // Социально-гуманитарные знания. 1998. № 3. С. 15-21.
9. Конфликтология: учебник / под ред. А. С. Кармина. Изд. 2-е, испр. СПб.: Изд-во «Лань», 2000. 448 с.
10. Кричевский Р. Л. Психология малой группы: теоретические и прикладные аспекты. М.: Аспект Пресс, 2001. 318 с.
11. Куприянов Р. В. Межличностные конфликты в диаде преподаватель – студент. Казань: КНИТУ, 2011. 196 с.
12. Леонов Н. И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения. СПб.: Питер, 2005. 240 с.
13. Лурия А. Р. Природа человеческих конфликтов: объективное изучение дезорганизации поведения человека. М.: Когито-Центр, 2002. 527 с.
14. Новгородцева А. П. Внутренние конфликты подросткового возраста // Культурно-историческая психология. 2006. № 3. С. 38-49.
15. Петровская Л. А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии / Г. М. Андреева [и др.]; под ред. Г. М. Андреевой. М.: МГУ, 1977. С. 126-143.
16. Полозова Т. А. Межличностный конфликт в группе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / МГУ. М., 1980. 22 с.
17. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 128 с.
18. Филонов Л. Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением // Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л. И. Анцыферова. М.: Изд-во «Наука», 1981. 364 с.
19. Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы совершенствования управления профтехучилищем. М.: Педагогика, 1984. С. 38.

СВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ

Парамонова Юлия Андреевна,
студентка

Ткаченко Надежда Степановна,

канд. психол. наук, доцент,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. В статье рассмотрено распределение студентов по уровням стрессоустойчивости в различных жизненных сферах. Общий уровень стрессоустойчивости не ниже удовлетворительного характерен для 81% респондентов. В результате была выявлена положительная взаимосвязь самооценки и стрессоустойчивости в различных сферах.

Ключевые слова: психология личности; стрессоустойчивость; самооценка личности; стрессовые ситуации; стрессы; педагогическая психология; студенты.

FEATURES OF THE RELATIONSHIP OF STRESS RESISTANCE AND SELF-ASSESSMENT

Paramonova Yulia Andreevna,
Student

Tkachenko Nadezhda Stepanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. The article discusses the distribution of students by levels of stress in various life spheres. The overall level of stress tolerance not lower than the satisfactory level is typical for 81% of respondents. As a result, a positive relationship was found between self-esteem and stress tolerance in various fields.

Keywords: psychology of personality; stress resistance; personal self-esteem; stressful situations; stress; pedagogical psychology; students.

В юношеском возрасте, в студенческий период человек сталкивается с рядом стрессогенных факторов. Нельзя сказать, что все эти факторы и в целом стресс оказывает на человека только отрицательное, негативное влияние. Часто стресс мобилизует ресурсы организма, приводит к повышению активности личности и оказывает общее организующее действие. Влияние стресса на наш организм обусловлено тем, как мы его воспринимаем, оцениваем, нашим опытом и мировоззрением, то есть в целом – личностными особенностями.

Ю. В. Щербатых в своей работе стрессоустойчивость определяет как совокупность качеств, позволяющих переносить воздействие стрессором без вредных последствий для окружения, личности и его организма. У стрессоустойчивого индивида стресс заканчивается естественным способом, посредством восстановления ресурсов организма. В научной литературе отмечено влияние различных факторов на устойчивость к стрессу, таких как беспокойность, психи-

чески-нервное напряжение, работоспособность, самооценка, уровень интеллекта, стиль общения и других [1].

В работах, посвященных юношескому возрасту чаще всего внимание акцентируется на проблемах развития самосознания и адекватной самооценки, т. к. именно этот возраст является главным периодом развития мировоззренческой сферы, некоторых черт социального интеллекта и характера. Самооценка – умение оценить себя, свои возможности и способности. Структура самооценки включает в себя два связанных между собой компонента: эмоциональный и когнитивный, которые отражают знания человека о себе и отношение к себе. Проблема самооценки является одной из важнейших проблем в психологии личности. В работе Л. В. Бороздиной указано, что от самооценки человека зависит характер его общения, отношения с другими людьми, успешность деятельности, дальнейшее развитие личности. Формирование адекватной самооценки тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом развития личности в этот период [2].

Несовпадение желаемого и реального свойственно не только окружающей нас реальности, но и нам самим. Д. Д. Кочнева отмечает, что это также может выступать внушительным источником стрессовых реакций. Существуют два полюса: чрезмерно завышенные представления о себе и, наоборот, заниженная самооценка. Как правило, мы оцениваем себя практически по всем параметрам не как среднего человека, а несколько выше [3].

По мнению О. Н. Молчановой, преодоление стрессовых ситуаций будет более успешным, если реакция индивида соответствует требованиям ситуации. Одним из важных параметров потенциального соответствия между преодолением и ситуационными оценками является воспринимаемый контроль над ситуацией, который возможен при адекватной самооценке [4]. Способность студента сопротивляться воздействиям стресса во многом зависит от особенностей его личностных черт, в том числе и от самооценки – это и обусловило актуальность изучения особенностей взаимосвязи стрессоустойчивости и самооценки личности.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между стрессоустойчивостью и самооценкой личности, а именно, у студентов с более высокой самооценкой уровень стрессоустойчивости выше.

База исследования: исследование проводилось в г. Белгороде на базе НИУ «БелГУ». Испытуемыми выступали студенты 3-4 курсов в возрасте от 20 до 23 лет в количестве 52 человек.

Диагностический инструментарий:

1. Шкала устойчивости к источникам стресса (ШУИС) Е. В. Распопин.

Методика позволяет исследовать, по отношению к каким источникам стресса у испытуемых устойчивость выше или ниже, и на основании обобщенной устойчивости к различным источникам стресса сделать вывод об общем уровне стрессоустойчивости [5].

2. Тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона.

Позволяет выявить к какой из пяти категорий стрессоустойчивости относится студент: очень плохо, плохо, удовлетворительно, хорошо, отлично.

3. Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан.

На первом этапе исследования мы изучили уровень стрессоустойчивости студентов с помощью методики С. Коухена и Г. Виллиансона (рис. 1).

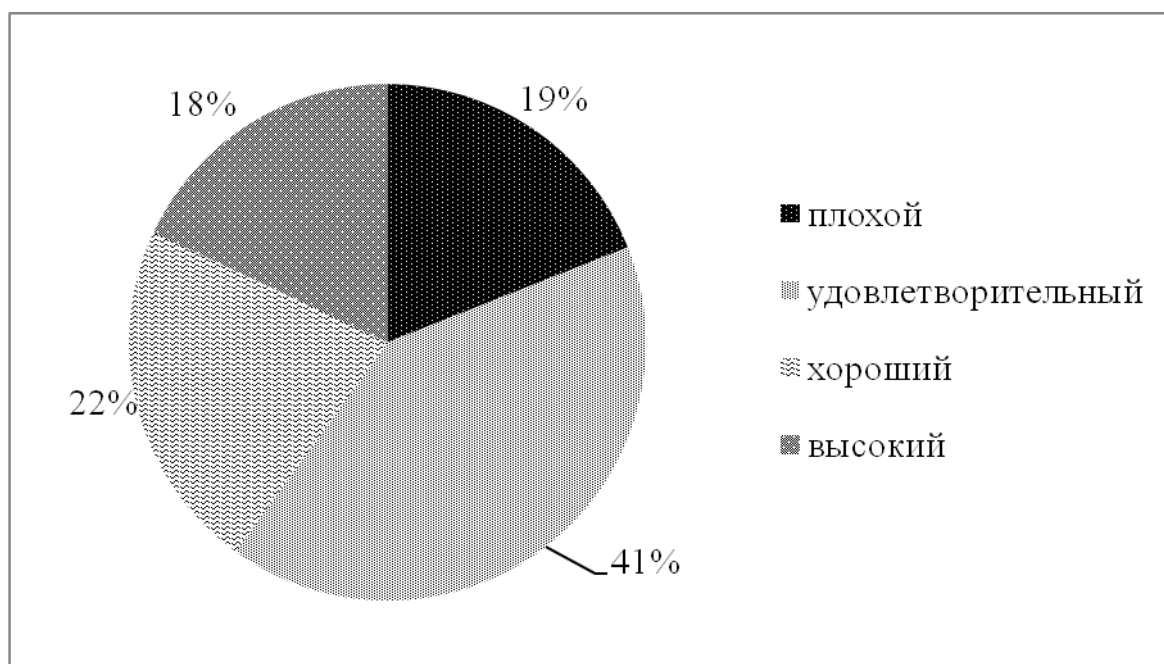


Рис. 1. Распределение студентов по уровням стрессоустойчивости (%)

В ходе исследования нами было получено, что плохой уровень стрессоустойчивости наблюдается у 19% студентов, 41% – удовлетворительный, 22% респондентов имеют хороший уровень стрессоустойчивости и 18% – высокий уровень стрессоустойчивости. Очень плохой уровень не был выявлен ни у одного из студентов. Таким образом, в выборочной совокупности 81% респондентов имеют уровень стрессоустойчивости не ниже удовлетворительного, то есть минимально благоприятного, что гораздо больше процента не стрессоустойчивых студентов. Это говорит о том, что большинство студентов умеют выдерживать стрессовые нагрузки без негативных последствий. Стрессоустойчивые студенты готовы к переменам, с легкостью их принимают, они в основном преодолевают трудности в кризисных ситуациях. В тоже время стоит отметить, что почти половина студентов имеют удовлетворительный уровень стрессоустойчивости, что говорит о высокой вероятности негативных последствий для организма при интенсивных и длительных стрессовых нагрузках.

Далее мы выявили особенности стрессоустойчивости студентов с помощью Шкалы устойчивости к источникам стресса (рис. 2).

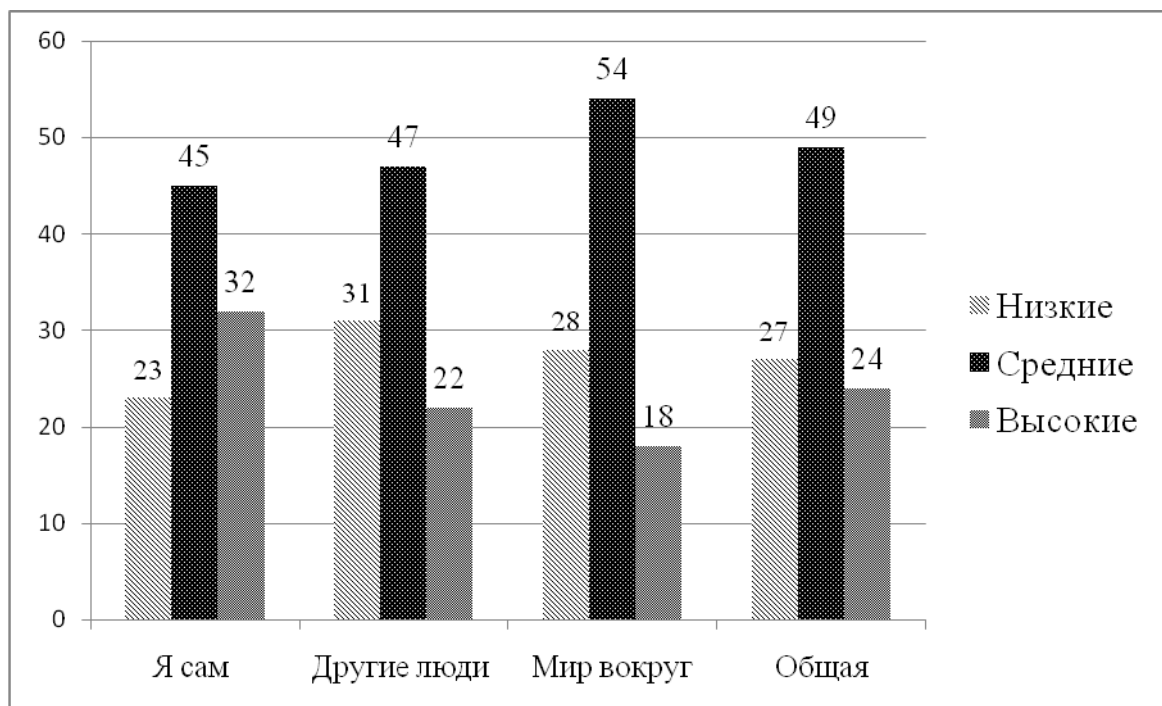


Рис. 2. Распределение студентов по уровням стрессоустойчивости в различных жизненных сферах (%)

Исходя из полученных результатов по шкале «Я сам» большинство студентов имеют средний уровень стрессоустойчивости (45%). Это говорит о том, что в плане своих личностных особенностей и характера представители этой выборки умеют хорошо противостоять стрессовым нагрузкам и регулировать свое поведение на достаточном уровне. Высокий уровень стрессоустойчивости по данной шкале представлен у 32% студентов: они способны выдерживать даже интенсивные и длительные стрессовые нагрузки без ущерба для здоровья и окружающих людей. Стоит отметить, что по шкале «Я сам» у студентов наблюдаются самые высокие показатели. Низкий уровень по шкале «Я сам» характерен для 23% студентов, что говорит о высокой степени вероятности нервных срывов в стрессогенных обстоятельствах у данной группы респондентов.

По шкале «Другие люди» представлено следующее распределение студентов по уровням стрессоустойчивости: низкий – 31%, средний – 47%, высокий – 22%. Низкий уровень имеет третья часть студентов, что говорит о довольно распространенных эмоциональных вспышках в ситуациях взаимодействия с другими людьми. То есть такой показатель как общение, выступает стрессогенным для студентов в значительной мере.

Результаты исследования стрессоустойчивости по шкале «Мир вокруг» имеют следующие значения: низкий уровень – 28%, средний – 54%, высокий – 18%. Несмотря на то, что больше половины студентов имеют достаточный уровень стрессоустойчивости в плане окружающего мира, большой процент студентов отличается низким уровнем, что предлагает для них негативные последствия и требует дальнейшего повышения.

Показатели общей стрессоустойчивости студентов находятся на среднем уровне у 49% респондентов, что отражает в целом неплохой уровень с благо-

приятным прогнозом. Низкий уровень характерен для 27% студентов, а высокий для 24%. Таким образом, исходя из результатов проведенного исследования, можно сделать вывод, что большинство студентов имеют средний уровень стрессоустойчивости.

На наш взгляд, распределение студентов по уровням стрессоустойчивости с определением низкого уровня в 27% нельзя назвать благоприятным, так как данная категория студентов находится в группе риска и могут иметь место негативные последствия как для организма, так и для окружающей действительности.

В результате изучения особенностей самооценки студентов нами были получены следующие результаты: адекватная самооценка 48% (средний и высокий уровни), заниженная 24%, завышенная 18%.

С целью выявления характера связей между показателями стрессоустойчивости и самооценки личности нами был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Графически корреляционные связи представлены в виде плеяды (рис. 3).

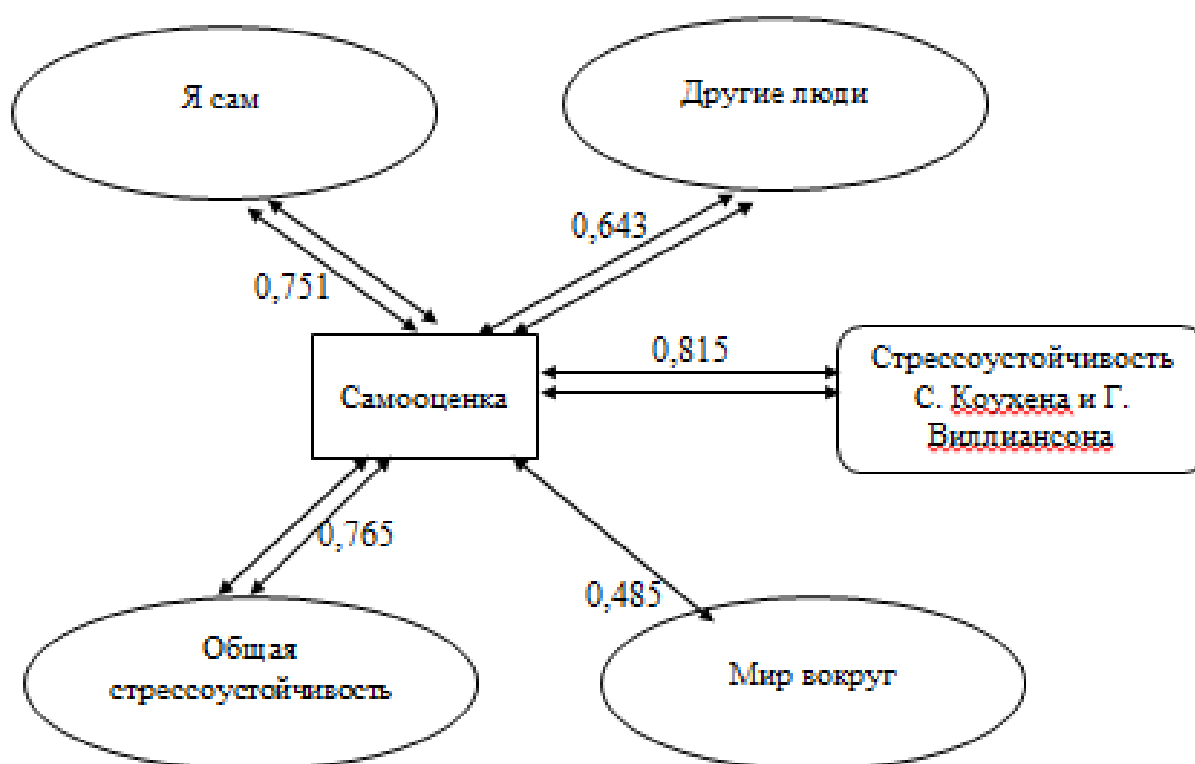


Рис. 3. Корреляционная плеяда по показателям стрессоустойчивости и самооценки студентов

Примечание $r > 0$

$r < 0$

$p \leq 0,01 - ***$

$p \leq 0,05 - **$;

В корреляционной матрице всего было обнаружено 5 значимых прямых корреляционных связей. Между самооценкой и показателями устойчивости к источникам стресса студентов было выявлено 4 статистически достоверных положительных связи. Корреляционные связи обнаружены со следующими шкалами стрессоустойчивости: «я сам» ($r=0,751$, $p \leq 0,01$), «другие люди» ($r=0,643$,

$p \leq 0,01$), «общая стрессоустойчивость» ($r=0,765$, $p \leq 0,01$), «мир вокруг» ($r=0,485$, $p \leq 0,05$). То есть чем выше уровень самооценки, тем выше стрессоустойчивость в плане своих личностных особенностей, взаимоотношений с другими людьми, окружающей действительности и общая стрессоустойчивость личности. Возможно, это связано с тем, что высокий уровень самооценки формирует позитивное восприятие окружающей действительности и повышенную решительность, уверенность в различных жизненных сферах. В силу того, что человек уверен в своих силах и рассчитывает на лучший исход ситуации, он с большей вероятностью будет предпринимать соответствующие меры.

Статистически достоверная положительная связь была выявлена между самооценкой и стрессоустойчивостью личности по методике С. Коухена и Г. Виллиансона ($r=0,815$, $p \leq 0,01$). Это говорит о том, что при более высоких значениях самооценки наблюдается более высокий уровень стрессоустойчивости личности. Самооценка отражает то, насколько адекватно студенты оценивают свои возможности и ставят цели, которые они в состоянии достичь, что создает определенный уровень психологической стабильности для того чтобы благополучно справляться со стрессовыми ситуациями.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что уровень стрессоустойчивости и самооценки личности взаимосвязаны. Большему значению уровня самооценки соответствует большая степень стрессоустойчивости. Следовательно, при увеличении одного из показателей, закономерно увеличивается другой показатель. Чем выше стрессоустойчивость, тем выше самооценка, что благоприятно сказывается на достижении в будущем поставленных целей и преодолении сложных жизненных ситуаций. Эти два показателя, учитывая взаимосвязанность между ними, позволят студентам достичь более крепкого психического и физического здоровья, а также полноценной реализации своего потенциала в различных жизненных сферах. Исходя из этого, можно сказать, что существует необходимость развития у студентов высокой самооценки и высокой стрессоустойчивости. Результаты исследования могут быть использованы при составлении коррекционных программ по повышению стрессоустойчивости или формированию адекватного уровня самооценки.

Список литературы

1. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.
2. Бороздина Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией // Вестник Московского ун-та. Серия 14. 2011. № 1. С. 54-65.
3. Кочнева Д. Д. Взаимосвязь самооценки личности и стрессоустойчивости в юношеском возрасте // Молодой ученый. 2016. № 14. С. 505-507.
4. Молчанова О. Н. Оптимальная самооценка как личностный ресурс // Вестник Одесского национального ун-та. 2012. Т. 17. № 8 (20). С. 126-132.
5. Распопин Е. В. Внутрличностные ресурсы стрессоустойчивости личности // Вестник ЮУрГУ. 2013. № 2. С. 93-97.

АПРОБАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ ОПРОСНИКА ЭВДЕМОНИЧЕСКОЙ И ГЕДОНИЧЕСКОЙ ОРИЕНТАЦИЙ

Сычев Олег Анатольевич,

канд. психол. наук, доцент,

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина,
г. Бийск

Аношкин Игорь Владимирович,

канд. психол. наук, доцент,

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского,
г. Симферополь

Аннотация. В статье рассматриваются результаты апробации русскоязычной версии опросника эвдемонической и гедонической ориентаций, разработанной на основе опросника ориентаций на счастье (Orientation to happiness) К. Петерсона, Н. Парк и М. Селигмана. Апробация проводилась на выборке из 358 студентов. Результаты свидетельствуют о достаточной надежности шкал эвдемонической и гедонической ориентаций (альфа Кронбаха 0,72 и 0,71 соответственно), в то время как шкалу ориентации на вовлеченность воспроизвести в русскоязычной версии не удалось. Двухфакторная структура опросника подтверждается результатами конфирматорного факторного анализа. О валидности шкал говорят ожидаемые связи с субъективным благополучием (по опроснику удовлетворенности жизнью Э. Динера) и религиозностью. Гендерные различия выявлены только по шкале гедонизма, который оказался более свойственным девушкам.

Ключевые слова: эвдемоническая ориентация; гедоническая ориентация; психологические опросники; надежность; валидность; факторная структура.

APPROBATION OF THE RUSSIAN VERSION OF ORIENTATIONS EUDEMONIC AND HEDONIC ORIENTATIONS QUESTIONNAIRE

Sychev Oleg Anatol'evich,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Altay State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshin,
Biysk

Anoshkin Igor' Vladimirovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky,
Simferopol

Abstract. The article presents the results of approbation of Russian version of eudemonic and hedonic orientations questionnaire elaborated on the bases of Orientations to happiness scale by Peterson, Park and Seligman. Approbation was carried out in the sample of 358 university students. The results revealed that the reliability of eudemonic and hedonic orientation scales was acceptable (Cronbach's alpha was 0,72 and 0,71 respectively) but we failed to reproduce in this version the orientation on engagement scale. Two-factor structure of this version was confirmed using confirmatory factor analysis. Validity of scales were confirming by the expected correlations of scales with subjective well-being (measured using SWLS by E. Diener) and religiosity. Gender difference was revealed only by the hedonic orientation scale, which showed higher level in women.

Keywords: eudemonic orientation; hedonic orientation; psychological questionnaires; reliability; validity; factor structure.

Присущее человеку стремление к счастью и благополучию издавна побуждает людей к размышлениям о том, каковы пути к их достижению. Ещё в античной философии сложились два альтернативных учения относительно путей, ведущих человека к счастью и благополучию. Первое учение, основанное Аристиппом и развитое Эпикуром, связывает счастье с гедонизмом как максимизацией удовольствия и минимизацией страданий. Другое учение, основанное Аристотелем, представляет в качестве пути к счастью эвдемонию как верность своему глубинному «Я», реализацию своих лучших свойств (достоинств) и стремление вести осмысленную жизнь.

С точки зрения современной психологии интерес представляет вопрос о том, что думают о путях достижения счастья и благополучия обычные люди, не являющиеся философами или психологами. При этом есть основания полагать, что подобные представления (которые в англоязычной литературе получили название «orientations to happiness» – «ориентации на счастье») могут быть непосредственно связаны с образом жизни и психологическим благополучием [1; 6]. В частности, эвдемоническая ориентация означает наличие у человека отдаленных во времени значимых целей, придающих смысл жизни, а также стремление вести достойную, отвечающую их ценностям жизнь. В этой связи, разумно ожидать, что духовные, религиозные люди должны демонстрировать более выраженную эвдемоническую ориентацию. Гедонизм, напротив, сопровождается ориентацией на близкие цели, связанные с поиском наслаждений и комфорта. Хотя в текущий момент гедонисты могут получать больше удовольствия от жизни, в долгосрочной перспективе эвдемоническая ориентация в большей мере способствует достижению счастья и благополучия, так что разумно ожидать связи удовлетворенности жизнью именно с эвдемонической ориентацией [3].

Необходимо отметить, что исследование ориентаций на счастье и их проявлений сдерживается нехваткой надежного диагностического инструментария. В частности, нам неизвестны русскоязычные методики для измерения этих явлений. В зарубежной психологии наиболее известными являются методики, разработанные К. Петерсоном с соавторами [6] и В. Хутой [5].

В статье К. Петерсона, Н. Парк и М. Селигмана, посвященной разработке одного из первых опросников, выявляющих различные ориентации на счастье, были описаны три различных варианта: ориентация на удовольствие (гедоническая), ориентация на смысл (эвдемоническая) и ориентация на вовлеченность (состояние потока в процессе деятельности) [6]. Последняя (ориентация на вовлеченность) основана на данных М. Чисентмихайи о важности состояния потока для психологического благополучия [4]. Авторы подчеркивают, что вовлеченность отличается от гедонизма, поскольку само состояние потока обычно не сопровождается яркими эмоциональными переживаниями и получает позитивную оценку лишь ретроспективно: яркое переживание удовольствия обычно не является спутником потока.

В рамках более современного подхода, предложенного В. Хутой, рассматриваются две основные ориентации: гедоническая и эвдемоническая [5]. Гедоническая ориентация определяется как стремление к удовольствию (включая

позитивные эмоции, приятные ощущения и эмоциональную/висцеральную удовлетворенность) и комфорту (расслабленность, отсутствие напряжения и боли) [5]. Эвдемоническая ориентация определяется через её четыре основных элемента: аутентичность (ясность понимания себя и своих ценностей, а также действие в соответствии со своими подлинными ценностями), осмысленность (поиск подлинных смыслов и ценностей, понимание своего места в более общей системе), совершенство (ориентация на высокие стандарты и этические нормы в своем поведении и деятельности), рост (приобретение новых знаний и навыков, реализация своего потенциала).

Особенностью подхода, предложенного В. Хутой, является понимание того, что эвдемонические и гедонические мотивы могут быть в разной мере присущи различным видам деятельности. По этой причине с помощью методики В. Хуты можно измерить как общую тенденцию к гедонизму или эвдемонии, так и соотношение гедонических и эвдемонических мотивов в различных конкретных видах деятельности. Несмотря на глубокий теоретический анализ проблемы, проведенный В. Хутой и высокое качество её методики, в данном исследовании за основу была взята методика К. Петерсона ввиду её большей известности и наличия большого опыта её применения в различных исследованиях. При этом, с учетом того факта, что основной интерес исследователей в настоящее время сосредоточен на эвдемонической и гедонической ориентациях адаптация шкалы ориентации на вовлеченность не рассматривалась в качестве обязательной задачи.

Целью данного исследования стала разработка и апробация русскоязычного опросника, измеряющего эвдемоническую и гедоническую ориентации. За основу был взят опросник ориентаций на счастье К. Петерсона, Н. Парк и М. Селигмана. Русскоязычный текст опросника был получен в результате независимого перевода оригинального текста методики двумя психологами, хорошо владеющими английским языком. После обсуждения полученных версий был составлен итоговый текст методики, который использовался в данном исследовании.

В ходе исследования испытуемые заполняли бланк данной версии методики, а также отвечали на вопросы анкеты. Анкета включала вопросы о демографических характеристиках (пол и возраст), а также религиозности испытуемых (считает ли респондент себя безрелигиозным или религиозным человеком, а также, в последнем случае, как часто он посещает места богослужения). Выборку составили 358 студентов КФУ им. В.И. Вернадского, из них 187 юношей (52%), средний возраст 20,6 лет, $SD = 3,81$. Из этой выборки 172 человека заполняли также шкалу субъективного благополучия Э. Динера в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина [2].

Анализ внутренней согласованности шкал показал удовлетворительную согласованность шкал эвдемонической и гедонической ориентаций, при плохой согласованности шкалы ориентации на вовлеченность. Никакая комбинация пунктов из этой шкалы не позволяла добиться приемлемой внутренней согласованности. По этой причине, а также с учетом того, что в настоящее время интерес исследователей сконцентрирован лишь на эвдемонической и гедонической ориентациях было принято решение исключить из дальнейшего анализа шкалу ориентации на вовлеченность. Кроме того, в шкалах эвдемонической и

гедонической ориентаций было выявлено по одному пункту, плохо коррелирующему со шкалой ($r < 0,2$). Эти пункты также были исключены из состава методики. В итоге каждая из двух шкал включала по пять пунктов. Коэффициенты внутренней согласованности (альфа Кронбаха), оказавшиеся несколько ниже, чем в оригинальной версии (для эвдемонической ориентации 0,72 и для гедонической ориентации 0,71), свидетельствуют об удовлетворительной надежности полученных шкал.

В ходе конфирматорного факторного анализа была проверена гипотеза о двухфакторной структуре методики, включающей факторы эвдемонической и гедонической ориентаций. Корреляция между факторами не являлась статистически значимой и была исключена из модели. После добавления корреляции между сходными по содержанию пунктами 3 и 15 (см. рис. 1) двухфакторная модель показала удовлетворительное соответствие данным: $\chi^2 = 84,92$; $df = 34$; $p < 0,001$; CFI = 0,907; NNFI = 0,877; RMSEA = 0,065; 90%-ный доверительный интервал для RMSEA: 0,048-0,082; $N = 358$.

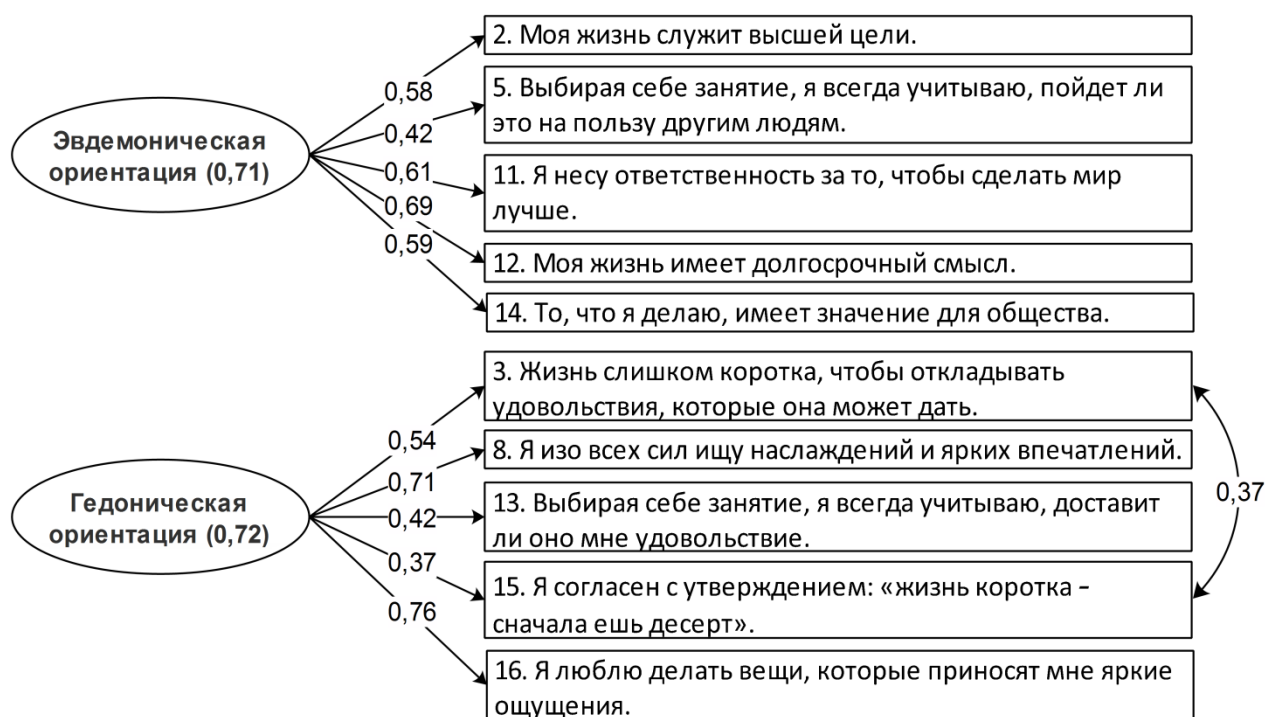


Рис. 1. Структурная модель опросника эвдемонической и гедонической ориентаций (все приведенные коэффициенты значимы при $p < 0,01$, нумерация пунктов соответствует англоязычному оригиналу, в скобках указаны значения коэффициентов альфа Кронбаха)

Корреляции эвдемонической и гедонической ориентаций со шкалой субъективного благополучия Э. Динера составили 0,24 ($p < 0,01$) и 0,08 (незначим) соответственно. Эти значения несколько ниже, чем в оригинальной версии (0,26 и 0,17 соответственно, см. [6]), что может быть следствием меньшей надежности. По шкале гедонической ориентации были выявлены статистически значимые гендерные различия ($p < 0,001$), причем, эта ориентация оказалась более свойственна девушкам ($M = 3,77$), чем юношам ($M = 3,49$). Возрастные разли-

чия не рассматривались ввиду малого размаха по этой переменной в нашей выборке. Результаты дисперсионного анализа показали, что эвдемоническая ориентация была статистически значимо выше в выборке религиозных испытуемых, причем, частота посещения храма в выборке религиозных показывала с ней статистически значимую прямую связь. Со шкалой гедонической ориентации религиозность связи не показала, однако в выборке религиозных испытуемых высокая частота посещения храма сочеталась с меньшим уровнем гедонизма. Эти факты хорошо соответствуют основанным на теоретических представлениях ожиданиям и могут рассматриваться в качестве предварительных свидетельств в пользу валидности методики.

Таким образом, в результате проведенного исследования была разработана русскоязычная версия шкал эвдемонической и гедонической ориентации К. Петерсона, Н. Парк и М. Селигмана, которая показывает приемлемые значения надежности. Факторная структура методики соответствует теоретическим представлениям о существовании эвдемонической и гедонической ориентаций, независимых друг от друга. Получены предварительные данные, свидетельствующие о валидности шкал. Предложенная методика пригодна для использования в исследовательских целях ввиду отсутствия русскоязычных аналогов.

Список литературы

1. Левит Л. З. Что же такое счастье: опыт трех исследований // Педагогическое образование в России. 2014. № 4. С. 139-148.
2. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. Москва: Институт социологии РАН, Российское общество социологов, 2008.
3. Селигман М. Э. П. Путь к процветанию: новое понимание счастья и благополучия. Путь к процветанию. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 422 с.
4. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. М: Альпина нон-фикшн, 2011. 464 с.
5. Huta V. Eudaimonic and hedonic orientations: Theoretical considerations and research findings // Handbook of eudaimonic well-being. Springer, 2016. P. 215-231.
6. Peterson C., Park N., Seligman M. E. P. Orientations to happiness and life satisfaction: the full life versus the empty life // Journal of Happiness Studies. 2005. Vol. 6 (1). P. 25-41.

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ КУРСАНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ

Лапкина Елена Валерьевна,

канд. психол. наук,

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны,
г. Ярославль

Аннотация. В статье приводятся данные о психологической защите и копинг-поведении курсантов с разным уровнем жизнестойкости. Юношам с высоким и средним уровнями жизнестойкости свойственно использование проактивного, рефлексивного и превентивного копинга, а также преимущественно зрелых психологических защит (сублимации, компенсации). У курсантов с низким уровнем жизнестойкости преобладают незрелые механизмы защитного поведения (вытеснение, регрессия), меньшее использование стратегий совладающего поведения.

Ключевые слова: психологические защиты; совладающее поведение; жизнестойкость личности; курсанты.

COPING BEHAVIOR OF THE CADETS OF THE MILITARY UNIVERSITY WITH DIFFERENT LEVELS OF RESILIENCE

Lapkina Elena Valeryevna,

Candidate of Psychology,

Yaroslavl Higher Military School of Air Defense,
Yaroslavl

Abstract. The article presents data on psychological protection and coping behavior of cadets with different levels of resilience. Young men with high and medium levels of resilience tend to use proactive, reflective and preventive coping, as well as predominantly Mature psychological defenses (sublimation, compensation). In cadets with a low level of resilience is dominated by immature mechanisms of protective behavior (displacement, regression), less use of coping strategies.

Keywords: psychological defenses; coping behavior; the vitality of the person; cadets.

Психологическая безопасность личности зависит от умения правильно воспринимать информацию, рассогласующуюся с привычными представлениями о себе и об окружающем мире. Стрессовые события нарушают психологический комфорт личности, создают условия для возникновения тревоги.

Психологическая защита личности направлена на устранение чувства тревоги и беспокойства, и, таким образом, достижение внутреннего баланса путем неосознаваемого и частично осознаваемого или искажения воспринимаемой информации. Примерно за столетие авторами подробно описано несколько десятков механизмов психологической защиты, среди них выделяются примитивные защиты – возникающие в самом раннем онтогенезе и зрелые – формирующиеся позднее, являющиеся основой для осознанного копинг-поведения.

Копинг-поведение реализуется в осознанных стратегиях преодоления стрессовых ситуаций. Даже в случае невозможности разрешения проблемы, личность

может вполне осознанно ее игнорировать, отвлекаться от мыслей о ней и т. д. Суть проактивного копинг-поведения заключается в усилиях по формированию общих ресурсов, которые облегчают достижение важных целей и способствуют личностному росту. Оптимальное соотношение «защитного» восприятия и реагирования и копинг-поведения характеризует степень жизнестойкости личности, возможности преодоления ею внутренних и внешних противоречий.

Курсанты военного вуза попадают в новую для себя ситуацию социального взаимодействия, которая характеризуется следующими условиями: изменение темпа жизни, разлука с близкими людьми, регламентированный стиль поведения и общения, распорядок дня согласно устава, необходимость подчинения, невозможность уединения, повышенная ответственность, определенные бытовые сложности и неудобства, интенсивные нагрузки в военном вузе – все эти условия предъявляют высокие требования к физическому и психическому здоровью курсантов, благополучие которых будет зависеть от возможности справляться с возникающими трудностями их личностного и профессионального становления.

В исследовании жизнестойкости и защитно-совладающего поведения курсантов использовались следующие методики:

1. Тест жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Расказовой).
2. «Опросник проактивного совладающего поведения».
3. Опросник «Диагностика механизмов психологической защиты» Л. Ю. Субботиной.

Методом крайних групп были сформированы группы курсантов с низким, средним и высоким уровнем жизнестойкости [1].

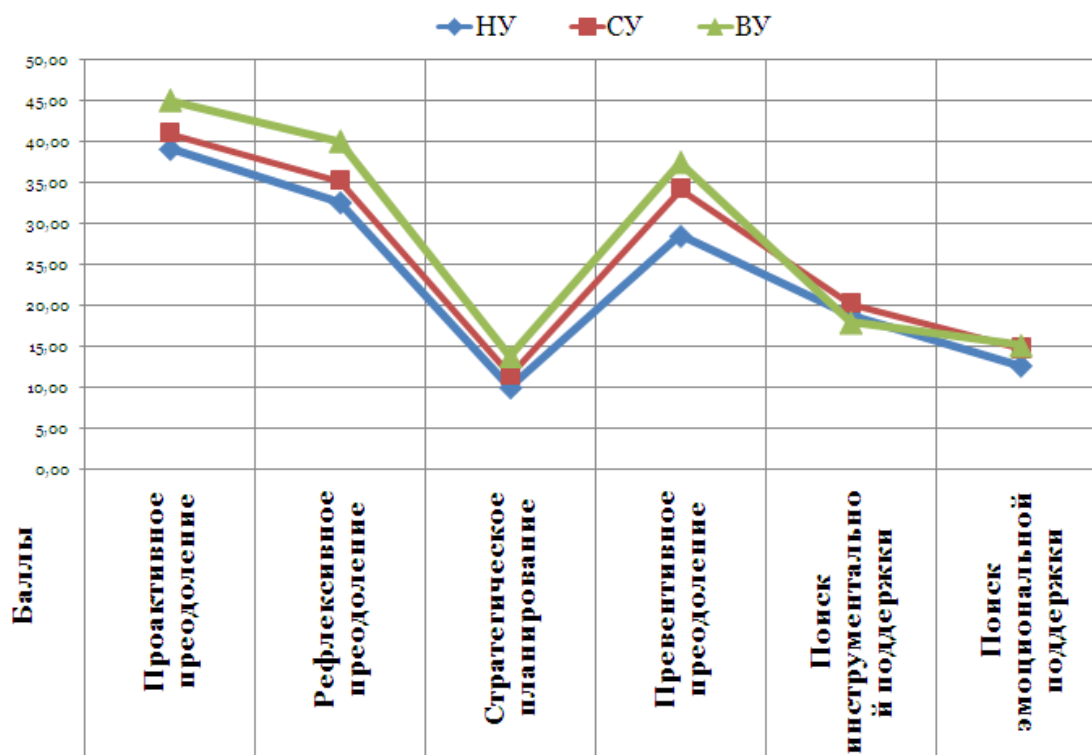


Рис. 1. Совладающее поведение курсантов с разным уровнем жизнестойкости (НУ, СУ, ВУ)

Отметим, что в целом у курсантов с высоким и средним уровнем жизнестойкости профиль совладания выше, чем в группе с низкой жизнестойкостью. В особенности это касается совладающего поведения: проактивный копинг, рефлексивное преодоление и превентивное преодоление.

Целью *проактивного преодоления* является постановка важных для личности целей, а также процесс саморегуляции по достижению этих целей, включающий когнитивную и поведенческую составляющие. *Рефлексивное преодоление* – представление и размышления о возможных поведенческих альтернативах путем сравнения их возможной эффективности. *Превентивное преодоление* представляет собой предвосхищение потенциальных стрессоров и подготовку действий по нейтрализации негативных последствий до того, как наступит возможное стрессовое событие. Жизнестойкого курсантов характеризует подготовленность к трудностям, возможность их предвосхищения и нейтрализации, а также умение выстраивать альтернативные варианты преодоления стресса.

Мало отличаются исследуемые группы в использовании стратегий совладания – стратегическое планирование, поиск инструментальной поддержки и поиск эмоциональной поддержки. Эти стратегии также являются менее популярными в изучаемой группе. Низкая обращенность курсантов к социальному ресурсу в начале обучения может быть связана с тем, что еще не завязались крепкие доверительные отношения внутри учебных групп, отсутствует частая возможность советоваться с близкими, делить с ними трудности и т. д. А. В. Созонник выявляет, что у курсантов от первого ко второму курсу повышается активность в социальных контактах, эмоциональная восприимчивость, готовность к сотрудничеству и установлению межличностных контактов. Тогда как к третьему курсу потребность в контактах снижается. В целом же специфика обращенности курсантов к социуму при преодолении стресса в течение периода обучения своеобразно на каждом курсе [2].

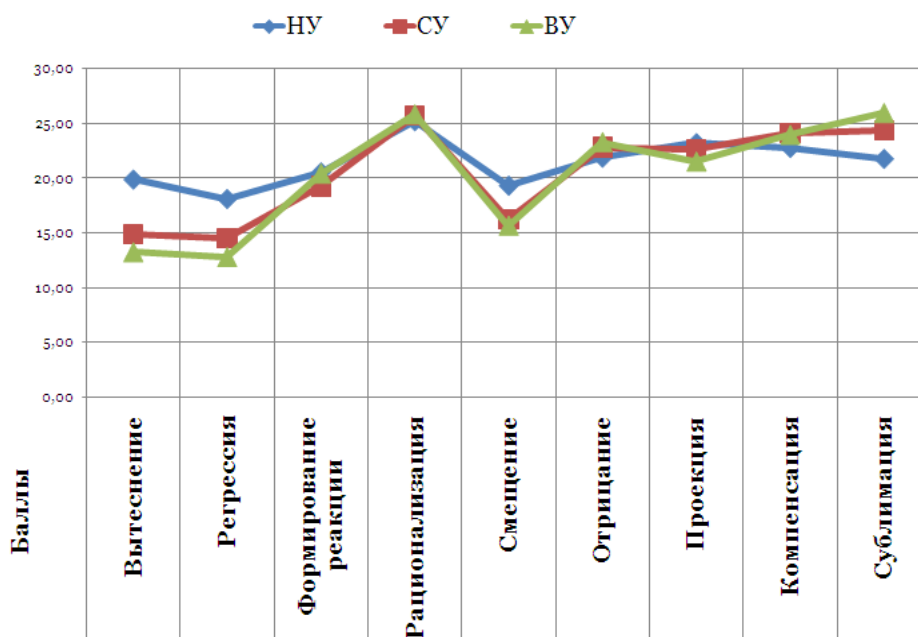


Рис. 2. Психологические защиты курсантов с разным уровнем жизнестойкости (НУ, СУ, ВУ)

В профиле защитного поведения курсантов с низким уровнем жизнестойкости ведущее место занимают примитивные защиты: вытеснение, регрессия, смещение. В целом профиль защит курсантов с низкой жизнестойкостью выше профилей защитного поведения курсантов со средней и высокой жизнестойкостью.

В профиле курсантов со средним уровнем жизнестойкости присутствуют, как примитивные, так и зрелые защиты: рационализация, сублимация, проекция, отрицание.

Курсанты с высоким уровнем жизнестойкости используют чаще рационализацию, компенсацию, отрицание, сублимацию, т. е. преимущественно, зрелые защиты. Наименее предпочитаемыми в группе жизнестойких курсантов стали примитивные защиты – смещение, вытеснение, регрессия.

Обращают на себя внимания механизмы защиты, в равной степени свойственные курсантам с разной степенью жизнестойкости. Речь идёт об отрицании и рационализации. Оба механизма связаны с особым способом восприятия неприятной информации. При отрицании информация, вызывающая тревогу, игнорируется («ничего не вижу, ничего не слышу»). Рационализация – это защита, связанная с осознанием и использованием в мышлении только той части информации, которая не противоречит объективным обстоятельствам. При этом неприемлемая часть ситуации удаляется из сознания, особым образом преобразуется и после этого осознаётся уже в изменённом виде. То есть оба механизма связаны с восприятием только той информации, которая не противоречит привычным представлениям, поддается логичным объяснениям.

Таким образом, существуют различия в использовании стратегий совладания и механизмов психологической защиты у курсантов с разным уровнем жизнестойкости. Так, курсантам с высоким и средним уровнем жизнестойкости свойственно активное использование стратегий копинг-поведения с преобладанием проактивного, рефлексивного и превентивного копинга, а также преимущественно зрелых психологических защит (сублимации, компенсации). В отличной группе курсантов с низким уровнем жизнестойкости преобладают незрелые механизмы защитного поведения, меньшее использование стратегий совладающего поведения.

Список литературы

1. Леонтьев Д. А. Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
2. Созонник А. В. Характеристики личности и преодолевающего поведения в условиях военно-профессиональной социализации // Вектор науки ТГУ. 2011. № 4 (7). С. 260-262.

«ОБРАЗ Я» ПРИ РАЗНОМ УРОВНЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ПЕРИОД САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Эйдельман Галина Николаевна,
старший преподаватель,
Московский государственный областной университет,
г. Москва

Аннотация. Рассматриваются такие компоненты «образа Я» как субъективное восприятие себя, идеальный образ человека, биологический и желаемый возраст. Отмечается нарастание неудовлетворенности собой при переходе от психологического неблагополучия к психологическому благополучию. Фиксируется устойчивость идеального образа вне зависимости от уровня психологического благополучия. Выявляется специфика субъективного восприятия возраста при различных уровнях психологического благополучия. Обосновывается возможность и целесообразность рассмотрения «образа Я» как ресурса психологического здоровья.

Ключевые слова: психологическое благополучие; психологическое здоровье; транзитивное общество; самоопределение молодежи; молодежь; я-образ.

“MYSELF” UNDER DIFFERENT LEVELS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING DURING THE PERIOD OF SELF-DETERMINATION OF YOUNG PEOPLE

Eidelman Galina Nikolaevna,
Senior Lecturer,
Moscow State Regional University,
Moscow

Abstract. Such components of the “myself” are considered as a subjective perception of oneself, an ideal human image, a biological one and a desired age. There is a growing dissatisfaction with the transition from psychological distress to psychological well-being. The stability of the ideal image, regardless of the level of psychological well-being is fixed. The specificity of the subjective perception of age is revealed at various levels of psychological well-being. The possibility and expediency of considering “myself” as a resource of psychological health is substantiated.

Keywords: psychological well-being; psychological health; transitive society; self-determination of youth; the youth; self-image.

Этап завершения профессионального образования связан с расширением социального пространства жизнедеятельности, поиском и выбором путей построения собственной жизни, определением перспектив дальнейшей жизни. Все это создает стрессовую ситуацию напряжения, энергетических затрат и возможного разочарования, которая усиливается значимостью выборов [6]. В настоящее время процесс самоопределения в мире для молодых людей осложнен трудностями транзитивного общества, для которого характерны не только экономическая и хозяйственная нестабильности, но и смена условий и подходов в воспитании, обучении, изменение культурных особенностей и установок социума, неопределенность жизненных смыслов и целей [3]. Самоопределение в условиях транзитивного общества отражается на психологическом

здоровье личности, которое включает в себя адекватное восприятие себя и окружающей действительности, целостность личности, активность, работоспособность, целеустремленность, осознанное совершение поступков, способность устанавливать близкие контакты, чувство привязанности и ответственности по отношению к близким людям, способность составлять и осуществлять свой жизненный план, ориентацию на саморазвитие [2, с. 38]. В связи с этим особую остроту приобретает изучение психологического благополучия молодежи и ресурсов повышения и сохранения психологического здоровья.

Рассматривая субъективные факторы как ведущие в формировании психологического здоровья в молодом возрасте, ранее нами были изучены такие субъективные факторы как жизненная позиция, субъективное восприятие мира, субъективный возраст [8]. В данной работе представлен «образ Я» как основоположения человека в социуме, который становится точкой отсчета выбора и жизненного самоопределения молодого человека, способствует развитию саморегуляции и повышает его социальную адаптацию. Тем самым может выступать в качестве ресурса психологического здоровья.

Выборку исследования составили условно здоровые жители Москвы и Московской области в возрасте 20 до 30 лет при наличии ситуации самоопределения в жизни. Объем выборки 235 человек. Из них 121 женщина и 114 мужчин. Средний возраст респондентов – $23,5 \pm 3$ года.

С целью изучения восприятия себя и идеального образа респондентам предлагалось оценить себя и идеального человека с помощью методики «Личностный дифференциал (ЛД)» [1], который представляет собой набор из 21 пары противоположных черт личности. Оценка полученных данных велась не только по классическим шкалам (оценка, сила, активность), но и по 4 новым факторам, полученным с применением факторного анализа с ортогональным методом вращения (Варимакс): коммуникативные навыки, субъектные характеристики, толерантность, характеристики самоорганизации [8].

Изучение субъективного биологического и желаемого возраста проводилось с помощью проективной авторской методики «Молодой возраст», построенной на основе метода «Незаконченных предложений» [4].

Психологическое здоровье молодых людей фиксировалось на основании объективных данных (отсутствие психических заболеваний, зависимостей, социализированность индивида) и данных методики «Шкала психологического благополучия (ШПБ)» К. Рифф в модификации Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко [7].

Статистический, сравнительный и корреляционный анализы данных велись с использованием компьютерной программы AMOS (приложение SPSS 21).

Результаты исследования

В процессе исследования было выявлено, что среди молодых людей в возрасте 20-30 лет в период профессионального самоопределения психологическое благополучие (отсутствие снижения показателей по шкалам) фиксируется только у 37,5% (88/235 чел.) респондентов. У 38,7% респондентов (91/235 чел.) отмечается частичное психологическое неблагополучие (снижение показателей по одной или двум шкалам). У 23,8% (56/235 чел.) выявлено психологическое неблагополучие (низкие показатели по 3 шкалам и более, что ведет к суще-

ственному снижению общего индекса психологического благополучия) [5]. Сравнительный анализ между мужчинами и женщинами не выявил существенных различий, что говорит об отсутствии половой идентичности в рамках уровневого распределения психологического благополучия.

Рассматривая психологическое благополучие как эквивалент психологического здоровья, нами было выявлено, что на этапе самоопределения в жизни у 62,5% (147/235 чел.) молодежи фиксируется нарушение здоровья различной степени, что заслуживает пристального внимания со стороны психологов.

С целью поиска ресурсов восстановления психологического здоровья нами исследовался «образ Я» молодых людей при различных уровнях психологического здоровья. В рамках нашего исследования в «образ Я» входили следующие компоненты: субъективное восприятие себя, идеальный образ человека, биологический и желаемый возраст.

Сравнительный анализ восприятия себя показало резкое возрастание субъективной оценки себя при переходе от психологического неблагополучия к частичному психологическому неблагополучию и незначительное ее повышение при переходе от частичного психологического неблагополучия к психологическому благополучию (табл. 1).

Таблица 1

Средние показатели субъективного восприятия себя при различных уровнях психологического благополучия (диапазон оценки от -42 до +42)

Показатели восприятия себя	Психологическое неблагополучие	Частичное психологическое неблагополучие	Психологическое благополучие
Шкала оценки	16,28±14	25,32±10,78	27,06±8,66
Шкала силы	5,16±12,2	12,86±11,8	16,36±8,08
Шкала активности	1,72±16,98	14,76±12,14	17,64±10,62
Коммуникативные навыки	2,68±16,18	17,58±10,64	21,56±10,24
Субъектные характеристики	11,2±13,74	21,36±11,02	24,54±9,12
Толерантность	12,6±15,02	19±12,6	21,98±9,73
Характеристики самоорганизации	2,41±12,46	7,62±11,14	7,22±10,61

Из таблицы 1 видно, что наибольший разрыв в субъективной оценке себя фиксируется между группами с психологическим неблагополучием и частичным психологическим неблагополучием в области активности и коммуникативных навыков. Т. к. в используемой методике шкала активности отражает активность субъекта в области общения, взаимодействия с социумом, то можно говорить о снижении субъективной оценки в области коммуникации как индикаторе психологического неблагополучия на этапе профессионального самоопределения. При этом рост субъективной оценки от психологического неблагополучия к психологическому благополучию сопровождается повышением согласованности ответов респондентов (уменьшение стандартного отклонения) по всем показателям. Т. е. при психологическом благополучии молодые люди

оценивают себя более высоко, а разброс в оценке себя ниже, чем при психологическом неблагополучии.

Критерий Манна-Уитни показал значимые различия по всем показателям восприятия себя между группами с психологическим неблагополучием и психологическим благополучием, психологическим неблагополучием и частичным психологическим благополучием (уровень различий $p=0,01$). Между группами с психологическим благополучием и частичным психологическим благополучием различия в восприятии себя фиксируются только в области коммуникативных навыков ($p=0,01$).

Изучение «идеального образа Я» в зависимости от уровня психологического благополучия выявило сходство в представлениях об идеале у молодых людей с разной степенью удовлетворенности жизнью.

Таблица 2

Средние показатели субъективной оценки идеала при различных уровнях психологического благополучия (диапазон оценки от -42 до +42)

Показатели оценки идеала	Психологическое неблагополучие	Частичное психологическое неблагополучие	Психологическое благополучие
Шкала оценки	28,36±10,42	30,48±10,74	32,14±6,62
Шкала силы	20,98±9,74	21,36±7,26	23,4±5,96
Шкала активности	11,76±7,78	14,06±7,34	14,54±6,72
Коммуникативные навыки	23,38±9	24,66±8,98	27,2±6,58
Субъектные характеристики	31,3±10,26	32,58±8,7	35,34±5,7
Толерантность	17,36±11,62	19,99±10,43	21,77±9,66
Характеристики самоорганизации	1,62±7,81	2,18±8,88	0,98±7,67

Незначительное повышение в оценке идеального образа (табл. 2) от психологического неблагополучия к психологическому благополучию обусловлено статистической погрешностью. Критерий Манна-Уитни выявил различия на уровне $p=0,05$ только между группами с психологическим неблагополучием и психологическим благополучием и только в области активности и коммуникативных навыков. Т. е. молодые люди с психологическим благополучием видят идеал более общительным, активным, открытым, чем молодые люди с психологическим неблагополучием.

Опираясь на полученные данные и учитывая слабое изменение стандартного отклонения, можно говорить об устойчивом идеальном образе в возрасте между 20-30 годами, который несущественно меняется при изменении уровня психологического благополучия, что подтверждает влияние национальных, культурных, исторических особенностей социума на формирование идеального образа человека [9].

Изучение субъективного восприятия своего биологического возраста в зависимости от уровня психологического благополучия выявило изменение соот-

ношения между восприятием себя на свой возраст, восприятием себя младше и старше своего возраста при изменении уровня психологического благополучия.

Таблица 3

Сравнительный анализ различий в оценке субъективного биологического возраста при разных уровнях психологического благополучия у молодых людей 20-30 лет

Субъективный биологический возраст	Психологическое неблагополучие	Частичное психологическое неблагополучие	Психологическое благополучие
Восприятие себя младше своих лет	38,5%	62,2%	57,1%
Восприятие себя на свой возраст	30,8%	12,2%	28,6%
Восприятие себя старше своих лет	30,7%	25,6%	14,3%

Из таблицы 3 видно, что в подгруппе с психологическим неблагополучием чаще, чем в других подгруппах фиксируется восприятие себя старше своих лет (30,7%), т. е. восприятие старше своих лет характерно для молодых людей неудовлетворенных собой и своей жизнью. Кроме этого, отмечается отсутствие постепенного нарастания/убывания той или иной оценки своего биологического возраста. Например, количество респондентов, оценивающих себя младше своих реальных лет, от неблагополучия к частичному неблагополучию резко растет, а к психологическому благополучию плавно опускается. Количество респондентов, ощущающих себя на свой возраст, на уровне частичного неблагополучия резко снижается, а к психологическому благополучию снова вырастает. И только количество воспринимающих себя старше своих лет постепенно снижается от психологического неблагополучия к психологическому благополучию.

Таким образом, с точки зрения оценки субъективного биологического возраста группы респондентов с различными уровнями психологического благополучия имеют свою характерную специфику, а именно: при психологическом неблагополучии восприятие себя на свой возраст, старше или младше реального возраста присутствует на одном уровне; при частичном психологическом неблагополучии отмечается резкое повышение числа респондентов, воспринимающих себя младше своего возраста за счет резкого снижения восприятия себя на свой возраст; при психологическом благополучии соотношение восприятия себя на свой возраст, старше или младше реального возраста выстраивается в нарастающую последовательность от восприятия себя «старше» к восприятию себя «младше». Данный факт отражает отсутствие устойчивой внутренней позиции в отношении своего возраста при частичном неблагополучии. Фиксируемые различия в восприятии биологического возраста в зависимости от уровня психологического благополучия подтверждаются результатами сравнительного анализа ($p=0,05$).

Анализ желаемого возраста относительно уровня психологического благополучия показал, что желание быть младше своих лет чаще фиксируется у молодых людей с психологическим неблагополучием (50%) или частичным пси-

психологическим неблагополучием (52,2%). При психологическом благополучии желание быть младше своего возраста фиксируется в 38,8% случаях. Сравнительный анализ показывает наличие значимых различий в желании быть младше между группой респондентов с психологическим благополучием и группами с психологическим неблагополучием ($p=0,046$) и частичным неблагополучием ($p=0,039$). Желание быть старше своего возраста или соответствовать своему возрасту не показало существенных различий при разных уровнях психологического благополучия. Полученные данные позволяют рассматривать стремление быть младше своего возраста у молодежи как защитное поведение (уход в регрессию) в период самоопределения, требующий от молодого человека усилий для раскрытия собственного потенциала и, одновременно, сопровождающийся неопределенностью.

Корреляционный анализ (метод ранговой корреляции Спирмена), проводимый с целью выявления взаимосвязей между компонентами «образа Я» и отдельными сферами психологического благополучия, позволил установить не только степень и направленность взаимосвязи, но и выявить области жизни, наиболее связанные с «образом Я» (табл. 4).

Таблица 4

**Взаимосвязь «образа Я» и психологического благополучия
у молодых людей 20-30 лет**

Компоненты «образа Я»	Общий индекс ПБ	Сферы ПБ					
		1	2	3	4	5	6
Оценка себя	0,312**	0,254**	-	0,267**	0,199**	0,325**	0,261**
Оценка силы	0,390**	0,153**	0,386**	0,341**	0,209**	0,280**	0,311**
Оценка активности	0,370**	0,451**	-	0,192**	0,278**	0,352**	0,310**
Коммуникативные навыки	0,487**	0,522**	0,180**	0,338**	0,277**	0,343**	0,445**
Субъектные характеристики	0,426**	0,185**	0,294**	0,416**	0,220**	0,344**	0,354**
Толерантность	0,263**	0,243**	-	0,179**	0,230**	0,246**	0,191**
Характеристики самоорганизации	-	-	-	-	-	0,183**	-
Биологический возраст	-	-0,181*	-	-	-	-	-0,150*
Желаемый возраст	-	-	-	-	-	-	0,175*

ПБ – психологическое благополучие;

1 – позитивные отношения с окружающими, 2 – автономия, 3 – управление окружающей средой, 4 – личностный рост, 5 – цель в жизни, 6 – самопринятие;

* – корреляция на уровне 0,05,

** – корреляция на уровне 0,01.

Из таблицы 4 видно, что из компонентов «образа Я» наименее связаны с психологическим благополучием характеристики самоорганизации, желаемый возраст и биологический возраст. Однако, не будучи связанными с общим индексом психологического благополучия, данные параметры отражаются на удовлетворенности отдельных сфер жизни субъекта. Так, характеристики само-

организации связаны с осознанностью жизни и целеполаганием. А ощущение себя младше своего возраста, соответствует повышению удовлетворенности отношениями с окружающими и самопринятию. Ощущение себя более молодым позволяет легче относиться к людям, к прошлому и переносить неосознанно удовлетворенность собой в будущее, в перспективу (все еще впереди, еще успею, я еще маленький). Однако желание быть младше, в отличие от ощущения «я младше», не повышает психологическое благополучие и является осознанным или неосознаваемым уходом от реальности.

Из всех сфер психологического благополучия наименее связанной с «образом Я» является автономия. Однако и удовлетворенность своей устойчивостью к воздействию социума в молодом возрасте связана с такими составляющими «образа Я», как восприятие своей силы, коммуникативными навыками, субъектными характеристиками.

Таким образом, «образ Я», представленный в нашем исследовании через восприятие себя, своего возраста и идеала, в различной степени связан с психологическим благополучием и отдельными его сферами. При этом фиксируется специфика «образа Я» в зависимости от уровня психологического благополучия. Для психологического благополучия характерно восприятие себя активными, решительными, волевыми, уверенными, ответственными, коммуникативными, толерантными, моложе своих лет.

Для психологического неблагополучия характерно восприятие себя менее активными, общительными, замкнутыми, неуверенными. Они часто ощущают себя старше своих лет, но желают быть младше своего возраста.

Для частичного психологического неблагополучия характерна неопределенность в оценках себя и неустойчивая возрастная идентификация.

Выводы

Результаты изучения психологического благополучия подтверждают наличие субъективных переживаний в молодом возрасте, сопровождающих период самоопределения.

Специфика «образа Я», характерная для психологического благополучия, частичного психологического неблагополучия и психологического неблагополучия доказывает целесообразность деления состояния психологического благополучия на 3 уровня.

Постепенное изменение в субъективных оценках себя при переходе от психологического неблагополучия к психологическому благополучию через частичное психологическое неблагополучие позволяют рассматривать процесс формирования психологического благополучия как динамический и поддающийся коррекции.

Связанность параметров «образа Я» с психологическим благополучием позволяет предполагать наличие влияния субъективных факторов на психологическое благополучие.

Заключение

Таким образом, наше исследование установило, что «образ Я» связан с уровнем психологического благополучия и имеет ряд особенностей в период профессионального самоопределения. Полученные данные восполняют пробелы

лы в знаниях о формировании психологического здоровья и могут быть использованы как в дальнейших исследованиях, так и в практической деятельности психологов при планировании психологической помощи и сопровождения молодых людей в период самоопределения. Рассматривая процесс формирования психологического благополучия как динамический и поддающийся коррекции, возможно использовать «образ Я», как ресурс сохранения и повышения психологического здоровья в молодом возрасте, особое внимание уделяя восприятию себя и своего возраста.

Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского Фонда Фундаментальных Исследований, научный проект № **17-29-02155** «Субъективные факторы психологического здоровья в современном обществе».

Список литературы

1. Бажин Е. Ф., Эткинд А. М. Методика «Личностный Дифференциал». Л.: Изд-во Ленгр. науч-иссл. психо-неврол. ин-та В.М. Бехтерева, 1983. 25 с.
2. Ениколопов С. Н., Садальская Е. В., Абдраязкова А. М. Психология здоровья и проблемы психологического благополучия // Здоровье человека: социогуманитарные и медико-биологические аспекты. М.: Институт человека. 2003. С. 37-49.
3. Марцинковская Т. Д. Современная психология – вызовы транзитивности // Психологические исследования. 2015. № 8 (42). С. 1. Режим доступа: <http://psystudy.ru>.
4. Сакс Д. М., Леви С. Тест «Завершение предложений» // Проективная психология: сб. статей: пер. с англ. М.: Эксмо-Пресс, 2000. С. 203-237.
5. Сергиенко Е. А., Эйдельман Г. Н. Молодое поколение в период самоопределения // Мир психологии. 2017. № 1 (89). С. 109-125.
6. Трубникова Н. И. Профессиональное самоопределение как показатель эффективности вузовского образования // Психология обучения. 2009. № 2. С. 79-86.
7. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методологическое исследование) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-130.
8. Эйдельман Г. Н., Сергиенко Е. А. Роль субъективных факторов в психологическом благополучии молодежи в ситуации профессионального самоопределения // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 50. С. 10. Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/nim/2016v9n50/853> (дата обращения: 12.11.2016).
9. Эйдельман Г. Н. Идеальный образ человека с позиции молодого возраста в транзитивном обществе // Актуальные проблемы психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции «XIII Левитовские чтения». 2018. Т. 2. С. 174-177.

СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Толстых Лилия Раисовна,
канд. пед. наук, доцент,
Забайкальский государственный университет,
г. Чита

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, выявляющие связь между личностными качествами и показателями ответственности как профессионально важного качества студентов-психологов.

Ключевые слова: личностные качества; ответственность; качества личности; профессиональная деятельность; нравственная позиция; профессиональные компетенции; ценностные отношения; студенты-психологи.

COMMUNICATION OF PERSONAL QUALITIES AND STUDENTS RESPONSIBILITY

Tolstykh Liliya Raisovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University,
Chita

Abstract. The article presents the results of the study, revealing the relationship between personal qualities and indicators of responsibility as a professionally important quality of psychology students.

Keywords: personal qualities; responsibility; personality traits; professional activity; moral position; professional competencies; value relationships; psychology students.

В настоящее время в системе высшего образования наблюдается смена концепции воспитания обучающихся. Первостепенная задача высшего образования состоит в личностном развитии студентов. В воспитании его как активной, самостоятельной, образованной личности, способной принимать ответственные решения в ситуации выбора, готовую взять на себя ответственность за последствия своей деятельности. В период обучения у студентов-психологов происходит ознакомление со спецификой получаемой профессии, формирование ключевых компетенций и ценностного отношения к профессии, в целом идет формирование образа будущей профессии. Профессиональная деятельность психолога состоит в соблюдении определенных норм и правил, которые регламентируют взаимоотношения с клиентами и коллегами. Психолог постоянно встречается с тонкими моментами человеческой жизни, ему доверяют сокровенное, от него во многом зависят судьбы обратившихся за помощью людей. В связи с этим, ответственность психолога связана с нормативами, регулирующими отношения в контексте профессиональных, социально и личностно-профессиональных императивов профессиональной деятельности. Поэтому психолог должен быть особо ответственным в выборе нравственной позиции и соответствующих ей принципов и методов работы.

Будучи предметом междисциплинарного исследования, понятие «ответственность» изучается в рамках различных подходов.

Проблема воспитания ответственности у студентов разрабатывалась Л. А. Барановской, В. В. Игнатовой, В. А. Халиловым, Г. И. Аксеновой, К. Г. Эрдынеевой.

Ответственность как одно из профессионально значимых качеств рассматривалось в работах В. А. Сластенина, В. Н. Ильина, Ш. А. Амонашвили, Э. А. Гришина, З. И. Палиевой, Д. С. Яковлевой.

Вопрос развития ответственности в психологическом аспекте изучался в трудах К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Дементий, К. Муздыбаева, А. В. Петровского, Д. И. Фельдштейна. Учеными выделены существенные признаки, определены закономерности развития ответственности в различные возрастные периоды.

Особый интерес имеют взгляды К. А. Абульхановой-Славской на содержательные теоретические идеи. По определению К. А. Абульхановой-Славской ответственность является «формой добровольного принятия необходимости. В сформулированном определении указывается на то, что осуществление этой необходимости имеет границы и формы, которые определяет сам субъект. Положение о том, что субъект рассматривает себя как ответственное лицо, при этом самостоятельно определяет меру своей ответственности, является принципиально важным» [1].

По мнению К. Муздыбаева, ответственность характеризует социальную типичность личности. В качестве существенных признаков ответственности выделяются такие качества, как пунктуальность, точность, верность личности в исполнении своих обязанностей, готовность отвечать за последствия своих действий, а также эмоциональные качества – это способность к сопереживанию, чуткость к чужой боли и волевые качества – настойчивость, стойкость, смелость, усердие.

В то же время исследовательский аспект проблемы связи личностных качеств и показателей ответственности студентов-психологов остается явно недостаточно разработанным. Поэтому изучение ответственности в студенческом возрасте при освоении профессиональных норм и требований является актуальным. Поскольку в данный период выбирается жизненная, профессиональная и личностная траектория развития, в которой ответственность психолога перед обществом, другими людьми, самим собой за результаты своей деятельности выполняет значимую роль.

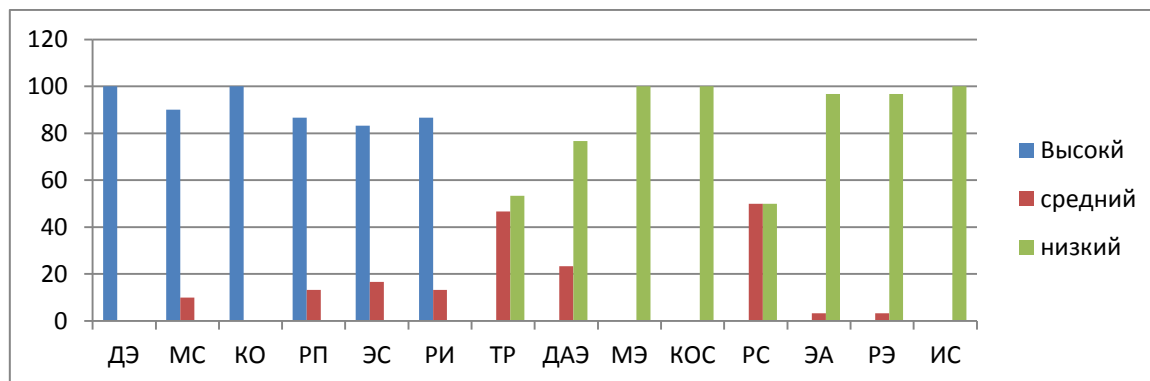
Цель исследования заключается в выявлении связи между личностными качествами и показателями ответственности как профессионально важного качества студентов-психологов.

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Многомерно-функциональная диагностика «Ответственность» В. П. Прядеина.
2. 16- факторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма С).

Эмпирической базой исследования выступили 40 студентов очного и заочного отделения Забайкальского государственного университета, обучающие по направлению 37.03.01 «Психология».

Результаты диагностики показателей ответственности по методике «Ответственность» В.П. Прядеина наглядно представлены на рисунке 1.



Примечание ДЭ (динамическая эргичность), МС (мотивация социоцентрическая), КО (когнитивная осмысленность), РП (результативность предметная), ЭС (эмоциональная стеническая), РИ (регуляторная интернальность), ТР (трудности), ДАЭ (динамическая азэргичность), МЭ (мотивация эгоцентрическая), КОС (когнитивная осведомленность), РС (результативность субъектная), ЭА (эмоциональность астеническая), РЭ (регуляторная экстернальность), ИС (искренность).

Рис. 1. Результаты исследования показателей ответственности у студентов-психологов

По результатам исследования, можно сделать вывод о том, что для испытуемых характерны следующие показатели ответственности: динамическая эргичность, мотивация социоцентрическая, когнитивная осмысленность, результативность предметная, эмоциональная стеническая, регуляторная интернальность. Высокие показатели отмечены в динамической эргичности, что свидетельствует о том, что студентам-психологам свойственно проявление самостоятельности, тщательности при выполнении ответственных заданий. Высокие значения по показателю мотивация социоцентрическая свидетельствуют о преобладании у студентов общественных интересов над личными, осознанному выбору профессии и развитом чувстве долга. Высокие значение по показателю когнитивная осмысленность, что указывают на то, что испытуемые понимают основную суть ответственности психолога, рассматривают её с позиции долга, совести и свободы. Показатель результативность предметная, свидетельствует о продуктивности, добросовестности субъекта при выполнении коллективных дел. Эмоциональная стеничность свидетельствует о, преобладании положительных эмоций при выполнении ответственных дел. Регуляторная интернальность говорит, о независимости человека от внешних обстоятельств при выполнении ответственных дел.

С целью выявления личностных качеств студентов-психологов был использован 16 PF личностный опросник Кеттела, в состав, которого входит 16 факторов. Наглядно результаты диагностики представлены на рисунке 2.

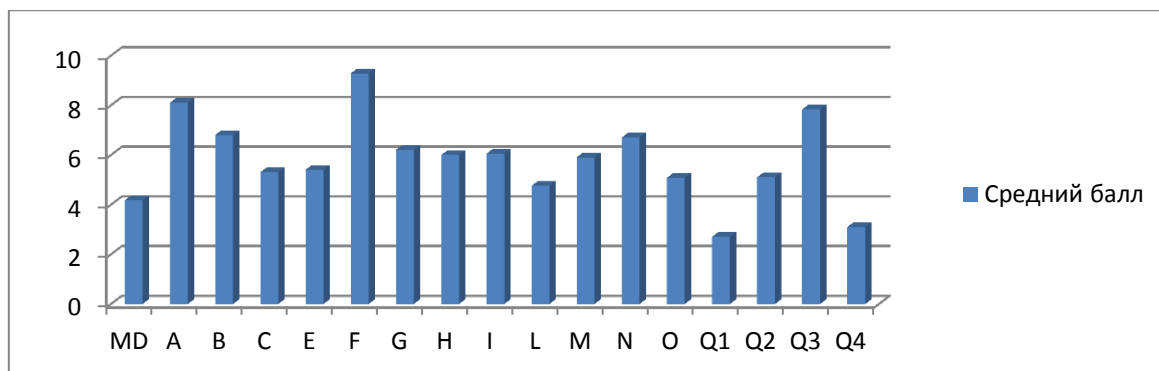


Рис. 2. Результаты исследования личностных качеств студентов-психологов по методике 16 PF личностный опросник Кеттелла

По результатам исследования, можно сделать вывод о том, что для испытуемых характерны следующие личностные качества: общительность, экспрессивность, смелость, дипломатичность, высокий самоконтроль. Возрастные особенности юношеского периода позволяют понять специфику ответственности, представленной в самосознании, так как ответственность как один из компонентов самосознания выполняет функции самопознания, самооценки и регуляции своего поведения и деятельности.

Корреляционный анализ проводился с помощью критерия Пирсона, расчеты производились при помощи пакета статистических программ «Статистика 17.0». Критерий Пирсона был выбран потому, что данный

линейный корреляционный анализ позволяет установить прямые связи между переменными величинами по их абсолютным значениям.

Выполненный корреляционный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Обнаружены достоверные положительные взаимосвязи между такими шкалами, как:

- ДЭ (Динамическая эргичность) и G (Выраженная сила «я» – беспринципность), следовательно, чем выше показания поведенческой активности, тем выше степень ответственности;

- КО (когнитивная осмысленность) и MD (лживость – правдивость), чем выше степень ответственности и её понимание, тем выше уровень правдивости человека;

- КО (когнитивная осмысленность) и I (податливость – жестокость) таким образом, чем выше степень ответственности, тем ниже зависимость от обстоятельств;

- РП (результативность предметная) и А (общительность – замкнутость), следовательно, чем выше уровень общительности и желания помогать, тем добросовестнее результат при выполнении коллективных дел;

- РП (результативность предметная) и С (эмоциональная устойчивость), чем адекватнее эмоции, тем выше результат при выполнении коллективных дел;

- ЭС (эмоциональность стеническая) и L (подозрительность – доверчивость), следовательно, чем положительнее эмоции, тем лучше умение ладить с людьми;

– РИ (регуляторная интернальность) и G (Выраженная сила «я» – беспринципность) таким образом, чем выше осознанность принятых решений, ответственность, тем выше независимость при выполнении ответственных дел;

– РС (результативность субъектная) и Q₃ (Высокий самоконтроль – низкий самоконтроль) – связаны положительной корреляционной зависимостью, чёткость в выполнении требований, контроль эмоций, характеризуются завершением ответственных дел, связанных с самореализацией.

2. Обнаружены достоверные отрицательные взаимосвязи между такими шкалами, как:

– ДЭ (Динамическая эргичность) и Q₄ (напряженность – релаксация), иными словами, чем выше поведенческая активность, тем ниже степень спокойствия и мотивации;

– МС (мотивация социоцентрическая) и А (общительность – замкнутость), следовательно, чем ниже степень спокойствия, тем ниже мотивация в выполнение ответственных дел;

– РП (результативность предметная) и Q₂ (самостоятельность – внушаемость), чем выше независимость во взглядах, стремление к самостоятельности, тем ниже добросовестность в выполнении коллективных дел;

– ТР (трудности) и N (гибкость – прямолинейность), следовательно, чем больше трудностей при выполнении ответственных дел, тем меньше удовлетворённость результатом;

– ЭА (эмоциональность астеническая) и Q₄ (напряженность – релаксация) – высокий показатель напряженности, свидетельствует о нерешительности сотрудника, способствует отказу от трудных и ответственных заданий;

– РЭ (регуляторная экстернальность) и Q₄ (напряженность – релаксация) – реализация ответственных дел зависит от мотивации сотрудника, чем ниже мотивация, тем меньше реализация ответственных дел.

Таким образом, качественный и количественный анализ эмпирических данных и проведенный корреляционный анализ с помощью критерия Пирсона позволил доказать выдвинутую гипотезу исследования о том, что между личностными качествами и ответственностью у студентов-психологов существует взаимосвязь.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни: монография. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Проблема личности в психологии. Психологическая наука в России XX столетия, проблемы теории и истории. М.: Изд-во ИП РАН, 1997. 362 с.
3. Барановская Л. А. Формирование социальной ответственности студента в социокультурном образовательном пространстве: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Чита, 2011. 305 с.
4. Дементий Л. И. Ответственность: типология и личностные основания: монография. Омск: Омск. гос. ун-т, 2001. 192 с.
5. Дементий Л. И. Ответственность как ресурс личности: монография. М.: Информ-Знание, 2005. 188 с.
6. Муздыбаев К. Психология ответственности. Ленинград: Наука, 1983. 240 с.
7. Прядин В. П. Ответственность как системное качество личности Екатеринбург: УрГПУ, 2001. 209 с.

8. Прядеин В. П. Ответственность как предмет психологического исследования. Екатеринбург, 2007. 209 с.
9. Толстых Л. Р., Эрдынеева К. Г. Интегративный подход к профессиональной ответственности инженера как предиктор успешной профессиональной деятельности // Научное обозрение. Сер. 2. Гуманитарные науки. 2010. № 5. С. 48-51.
10. Толстых Л. Р., Эрдынеева К. Г. Ответственность в понятийном базисе профессионального образования // Научное обозрение. Сер. 2. Гуманитарные науки. 2010. № 2. С. 78-84.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ: ВО ВЗАИМОСВЯЗЯХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Барышева Елена Ивановна,

канд. психол. наук, доцент,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. Статья посвящена выявлению взаимосвязи различных проявлений психологического благополучия с показателями жизнестойкости личности и личностной тревожности. Психологическое благополучие рассмотрено с точки зрения компонентов, выделенных К. Рифф, и отраженных в методике. В исследовании принимали участие 110 респондентов молодого возраста (25-35 лет). В статье описаны выявленные корреляционные связи между переменными исследования и осуществлено качественное, содержательное описание указанных взаимосвязей.

Ключевые слова: психологическое благополучие; жизнестойкость личности; вовлеченность; принятие риска; личностная тревожность; автономия личности; самопринятие личности; позитивные отношения.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE PERSONALITY: THE INTERRELATIONS OF FEATURES

Barysheva Elena Ivanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Lugansk State University named after Taras Shevchenko,
Lugansk

Abstract. The article is devoted to the problem of identifying the relationship between various manifestations of psychological well-being with indicators of the viability of the individual and personal anxiety. Psychological well-being is considered according to the methodology made by K. Riff. The study involved 110 young respondents (25-35 years old). The article describes the identified correlation relationships between research variables and implements a qualitative, meaningful description of these relationships.

Keywords: psychological well-being; the vitality of the person; engagement; risk taking; personal anxiety; autonomy of personality; self-acceptance of personality; positive relationship.

Психологическая наука не впервые обращается к проблематике психологического благополучия. Близкими категориями, используемыми в науке в подобном контексте, выделяют «качество жизни», «удовлетворенность жизнью», «ощущение счастья/несчастья», «субъективное благополучие» и др. В многочисленных исследованиях ученые-психологи ставят перед собой задачи выявить факторы, которые влияют на ощущение психологического благополучия. Существенными для понимания психологической природы благополучия являются исследования, изучающие объективность/субъективность такого самоощущения. Ученые гуманистического (А. Маслоу, В. Франкл и др.) и экзистенциального (Дж. Бьюдженталь, Р. Мэй и др.) направлений традиционно связывают психологическое благополучие с позитивным функционированием человека, акцентируя внимание на стремлении человека к самореализации. Значи-

тельное внимание психологическому благополучию уделяется и в позитивной психологии (М. Селигман, Н. Пезешкиан, М. Чиксентмихайи и др.).

В современной психологической науке исследованием структуры психологического благополучия занимались Л. В. Куликов, Л. В. Жуковская [1], взаимосвязь психологического благополучия и осмысленности жизни изучали П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова [5], взаимосвязь с социальной активностью – Р. М. Шамионов, особенности психологического благополучия личности в экстремальных ситуациях – О. С. Ширяева [4], возрастная динамика в ощущении психологического благополучия – А. В. Воронина, взаимосвязь психологического благополучия и социально-психологических характеристик личности – Я. И. Павлоцкая [3]; др. аспекты проблемы [2].

Предметом данной статьи явился интерес к выявлению взаимосвязи компонентов психологического благополучия с показателями личностной тревожности и жизнестойкостью личности.

Нами было проведено исследование ряда особенностей личности, которые создают ощущение психологического благополучия и характеристик, которые влияют на его наличие. Особенности, которые опосредуют ощущение психологического благополучия, на наш взгляд, это тревожность личности, в частности, личностная тревожность, которая в случае ее перманентного переживания личностью серьезно влияет на ее жизнь. Важнейшим качеством, влияющим на самоощущение личности, является жизнестойкость как ресурс ее жизнедеятельности и способности сопротивляться самым разным жизненным трудностям. Жизнестойкость также определяет, как личность ведет себя в экстремальных для нее ситуациях.

Диагностический инструментарий: нами использовались тест исследования тревожности Спилбергера, в адаптации Ханина (шкала личностной тревожности); тест жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой); опросник психологического благополучия К. Рифф.

Выборку исследования составили молодые люди (25-35 лет), сотрудники и преподаватели колледжей, техникумов. Исследование проводилось на базе средних специальных учебных заведений г. Лисичанска, г. Луганска в 2012 году (до возникших в 2013-2014 годах событий на Донбассе). Общее количество респондентов 110 испытуемых, среди них 72 женщины и 38 мужчин.

Результаты исследования

По результатам теста психологического благополучия К. Рифф мы получили следующие показатели. Методика содержит 6 шкал и общую шкалу психологического благополучия. По общей шкале у 61% испытуемых показали низкий уровень, у 36% респондентов – средний, а высокий уровень у 3% испытуемых.

Как видим, самые распространенные показатели получил низкий уровень психологического благополучия – 61% выборки. Он характеризуется переживанием негативного аффекта. Межличностная коммуникация с людьми оказывается довольно нестойкой и поверхностной. Эти люди склонны страдать от одиночества, но при этом не готовы идти на компромисс; согласно другим исследованиям, они довольно конформны, в большинстве своем имеют внешний локус контроля, для них характерно переживание уныния, апатии, ощущение собственного бессилия и неуверенность в возможности что-либо изменить. Они

не удовлетворены собственной жизнью, оценивают ее как «несчастливую» и с трудом планируют будущее.

Средний уровень психологического благополучия – таких 36% выборки. Этот уровень связан с повседневным ощущением счастья как преобладания положительных эмоций над негативными переживаниями. Это связано либо с объективно положительно складывающейся ситуацией жизни, либо же, что вероятнее, с субъективной оценкой жизни как положительно развивающейся ситуации. Также это связывается респондентами с возможностью заниматься любимым делом; они часто стремятся к определенным целям, им чего-то не хватает, большинство из них готовы сделать для этого что-либо.

Высокий уровень психологического благополучия (3% выборки), как видим таких респондентов очень незначительное количество, характеризуется преобладанием позитивного аффекта, то есть ощущением удовлетворенности собственной жизнью, ощущением счастья. Такие люди демонстрируют позитивную самооценку, которая тесно связана со способностью управлять собственной жизнью, последовательностью и предсказуемостью, что определенным образом говорит о характере субъекта; для этих респондентов характерны целеустремленность, которая основывается на позитивном видении будущего и потребности в самореализации; автономность, которая обеспечивается умением принимать ответственные решения; чувство единства с другими людьми, что приносит в жизнь стабильность и наполняет ее смыслом.

Однако общая характеристика психологического благополучия является довольно обобщенным представлением о субъективной удовлетворенности собственной жизнью. Для нас важно было рассмотреть отдельные характеристики данного феномена, которые бы отражали более тонкие различия в самоощущении личности, отраженные в шкалах методики.

Шкала *«Позитивные отношения»* показывает, что у 56% респондентов низкий уровень выраженности показателя. Такие респонденты сомневаются в том, что могут вызвать у окружающих уважение, скорее относятся к людям настороженно и ожидают осуждения. В контактах не присутствует теплота. Одобрение, поддержка не ожидаются от окружающих. Им самим сложно проявлять заботу о других. В результате возможна дисгармония в межличностных отношениях. Эмоциональные проявления в поведении окружающих людей кажутся непонятными. Нежелание идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими.

Средний уровень по шкале *«Позитивные отношения»* имеют 40% испытуемых. Они способны поддерживать гармоничные отношения, но позитивное отношение распространяется на определенные качества.

Высокий уровень по шкале – таких 4% респондентов. Для них характерны позитивные отношения с окружающими, они способны к проявлению эмпатии, тепла в отношениях, обычно не склонны к конфликтному поведению. Они, как правило, чувствительны к потребностям и проблемам других людей, способны прийти на помощь. Искренне интересуются людьми. В оценке событий в большей степени доверяют чувствам и интуиции, чем логическим выводам. Они

умеют сопереживать, что является важной чертой для выстраивания межличностных отношений. Способны к компромиссу.

Шкала *«Автономия»* показала следующие результаты: 44% испытуемых имеют низкий уровень, 47% опрошенных показали средний уровень, 9% респондентов – высокий уровень автономии. Требуют комментариев крайние варианты проявления качества.

Низкий уровень автономии отражается в зависимости от общественного мнения и ожидании внешних оценок, они сомневаются в принятии самостоятельных и ответственных решений, им намного проще воспользоваться чьими-то рекомендациями, чем предложить собственный способ решения проблемы. Подобные особенности говорят о том, что такие люди не доверяют себе, неуверенны в собственной способности повлиять на ситуацию.

Респонденты с высоким уровнем автономии – таких 9 % – четко осознают себя, свои интересы, ценности и убеждения. Их отличительной чертой является ориентация на получение удовольствия от выполняемой деятельности, неподдельный интерес к жизни, инициативность, гибкость мышления и творческая активность. Способны быть независимыми, принимать решения, исходя из внутренних убеждений, способны отстаивать собственную точку зрения.

Шкала *«Управление средой»*: низкий уровень имеют 39% испытуемых, 47% – средний уровень, 14% респондентов имеют высокий уровень.

Респонденты с низкими показателями по шкале в процессе освоения жизни ощущают, что от них мало что зависит, у них часто присутствует ощущение неспособности изменить что-либо в лучшую сторону, ощущают сложности в организации повседневной деятельности, подконтрольности событий.

Высокий уровень управления окружающим миром показали 14% респондентов. Для них характерно чувство уверенности и компетентности в управлении событиями собственной жизни и повседневными делами. Как правило, они отличаются волевым поведением, способностью преодолевать трудности, даже если это и представляет определенную сложность.

Шкала *«Личностный рост»*: у 38% респондентов – низкий уровень, у 56% – средний уровень, высокий уровень продемонстрировали 6% испытуемых.

Низкий уровень по шкале говорит о чувстве внутренней неудовлетворенности собственным развитием, достижением целей, определенного прогрессивного движения себя как личности, ограниченность интересов и достижений.

Большинство респондентов имеют средний уровень удовлетворенности своим личностным развитием. В основном они удовлетворены своим положением в жизни и уровнем достигнутого.

Высокие баллы по шкале у людей, стремящихся к постоянному саморазвитию, к освоению жизни – это важная для них задача. Для них имеет значение реализация своего потенциала.

Шкала *«Цели в жизни»*. Низкий уровень показали 44% респондентов, они не удовлетворены прожитой частью жизни, считают, что не достигли того, чего хотели, при этом считают, что они ничего не могут с этим поделать, что свобода выбора иллюзорна, а планирование на будущее крайне неопределенно. Ценности таких людей слабо структурированы, противоречивы, что, на наш взгляд,

делает их мишенью манипулятивных воздействий. Цели и планы в деятельности присутствуют только на ближайшее будущее. Часто такие люди говорят о скуке и бессмысленности в ощущении жизни.

Высокий уровень целеполагающей жизненной перспективы характерен для 3% респондентов. Они воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Они воспринимают себя как людей сильных, способных сделать самостоятельный выбор и построить свою жизнь в соответствии со своими целями, присутствует ощущение подконтрольности и осмысленности жизни.

Шкала «*Самопринятие*» дает нам представление об отношении респондентов к себе.

Низкий уровень самопринятия характерен для 38% респондентов. Для них характерно неприятие собственных личностных качеств, тревожность по поводу некоторых из них, они недовольны собой и разочарованы своими действиями в жизни. Такая неуверенность в себе и собственных способностях отрицательно сказывается на профессиональной деятельности и мотивации достижения.

Высокий уровень самопринятия у 46% испытуемых. Общий фон восприятия себя позитивный, человек принимает свои качества и переживания в различных проявлениях, человек доверяет себе, готов работать над собой. Свое прошлое принимается, человек способен строить планы на будущее и брать ответственность на себя.

Полученные результаты респондентов по указанным методикам были обработаны при помощи программы «STATISTICA 6» с целью выявления корреляционных взаимосвязей между показателями личностной тревожности, шкалами теста жизнестойкости и показателями психологического благополучия личности. Использовался коэффициент корреляции Пирсона.

Для корреляционного анализа нами был проведен анализ взаимосвязей переменных исследования у людей с разным уровнем личностной тревожности.

Выявлены следующие статистически достоверные связи. В группе с высоким уровнем личностной тревожности (таких респондентов в исследовании выявлено 51% от всей выборки, что представляется нам довольно значительным) выявлена обратная корреляционная связь с автономией личности ($r=-0,43$ при $p<0,05$), т. е. высокий уровень тревожности не дает личности чувствовать себя уверенно, самостоятельно, такие люди не могут чувствовать себя аутентично, тем более для них представляют сложность стрессовые ситуации. У людей с высоким уровнем личностной тревожности присутствует статистически достоверная связь между самоотношением и шкалой вовлеченности как способность быть причастным к событиям жизни ($r=0,47$ при $p<0,05$).

Способность управлять окружающей средой (опросник психологического благополучия) значимо положительно коррелирует со шкалой «Принятие риска» теста жизнестойкости ($r=0,52$ при $p<0,05$), что подтверждает способность таких людей влиять на события своей жизни и брать ответственность в различных ситуациях, при этом для них ситуации экстремальные являются поводом для тревоги и значительных переживаний, однако они готовы преодолевать трудности и воспринимать неудачу как опыт. Также присутствует положительная корреляционная связь между способностью управлять средой и автономией личности ($r=0,49$ при $p<0,05$).

В группе респондентов с низким уровнем личностной тревожности (таких в выборке исследования 33%) также присутствует обратная корреляционная связь между автономией личности и личностной тревожностью ($r=-0,43$ при $p<0,05$). Шкала самоотношения, принятия себя положительно коррелирует со шкалой вовлеченности теста жизнестойкости ($r=0,47$ при $p<0,05$). Шкала «Позитивные отношения» положительно коррелирует со шкалой «Принятие риска» теста жизнестойкости ($r=0,41$ при $p<0,05$), т. е. позитивные межличностные отношения часто являются ресурсом жизнедеятельности и способствуют принятию ответственности за происходящее, готовности идти навстречу трудностям и преодолевать их, опираясь на позитивные близкие отношения.

Выводы

События, происходящие на Донбассе, убеждают нас в очередной раз в необходимости изучения психологического благополучия личности в экстремальных условиях жизнедеятельности. Это тем более актуально, поскольку в современном мире число антропогенных катастроф, к которым причастен сам человек, только увеличивается. Самочувствие личности, ее психологическое благополучие значимо коррелирует со структурными компонентами жизнестойкости, способности влиять на происходящие события, быть включенным в ход жизненного процесса, способности сопротивляться трудностям. Также важной характеристикой, опосредующей переживание определенных содержательных сторон психологического благополучия, является личностная тревожность.

Последняя отражает степень значимости для субъекта тех или иных явлений, отношений и ситуаций, что и связывает данный феномен с ощущением психологического благополучия и тревоги, при наличии реальной или мнимой угрозы значимым объектам. Рассматривая взаимосвязи структурных компонентов психологического благополучия с разными уровнями личностной тревожности субъекта, можно сказать, что психологическое благополучие в проявлениях его компонентов может выступать внутренним ресурсом, компенсирующим недостаточную уверенность во внешней поддержке и комфортности окружающего мира. Проявления психологического благополучия через способность к автономии, позитивным межличностным отношениям, к постановке значимых целей, самопринятии подкрепляют жизнестойкость личности, что способствует преодолению экстремальных ситуаций в жизни субъекта.

Список литературы

1. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика / ред. В. Ю. Большаков. СПб.: Изд-во С-Петербурга. ун-та, 2000. С. 476-510.
2. Кузнецова Е. С. Психологическое благополучие: теоретические подходы. Режим доступа: <https://psy.su/feed/6510>.
3. Павлоцкая Я. И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография. Волгоград, 2016. 168 с.
4. Ширяева О. С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Хабаровск, 2008. 27 с.
5. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-122.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННЫХ
РОССИЙСКИХ И ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ**
(на примере студентов Воронежского государственного университета)

Есманская Наталья Евгеньевна,
канд. психол. наук, доцент
Нгуен Ван Ут Нь,
магистр,
Воронежский государственный университет,
г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются особенности психологического благополучия российских и вьетнамских студентов; определены различия и сходства основных показателей психологического благополучия, полученные посредством межгруппового сравнительного анализа в выборках российских и вьетнамских студентов.

Ключевые слова: психологическое благополучие; педагогическая психология; позитивные отношения; личностный рост; самопринятие личности; российские студенты; вьетнамские студенты.

**PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF MODERN RUSSIAN
AND VIETNAMESE STUDENTS**
(Example for student of the Voronezh State University)

Esmanskaya Natalya Evgenievna,
Candidate of Psychology, Associate Professor
Nguyen Van Ut Nhi,
Master,
Voronezh State University,
Voronezh

Abstract. The article indicates the psychological well-being of Russian and Vietnamese students. The differences and similarities of these features obtained by the meanings of analysis in Russian and Vietnamese samples.

Keywords: psychological well-being; pedagogical psychology; positive relationships; personal growth; self-acceptance of personality; Russian students; Vietnamese students.

В российском и вьетнамском обществе проблема психологического благополучия рассматривается как одно из приоритетных направлений исследования психологического сознания людей. Чтобы понять смысл психологического благополучия личности необходимо определить, что служит основанием для внутреннего равновесия человека, из чего оно складывается, какие эмоционально-оценочные отношения лежат в его основе, каким образом оно принимает участие в регуляции поведения.

В 1969 году американский психолог Н. Брэдберн ввел понятие психологического благополучия и отождествлял его с общей удовлетворённостью жизнью и субъективным ощущением счастья (работа «Структура психологического благополучия»). Н. Брэдберн создал модель психологического благополучия,

которая является балансом, достигаемой неизменным взаимодействием двух типов аффекта – позитивного и негативного. Разница между позитивным и негативным аффектами проявляет показатель психологического благополучия и выражает общее ощущение удовлетворенностью или не удовлетворенностью жизнью [3, с. 51].

В настоящий момент проблема психологического благополучия активно изучается зарубежными специалистами, а российские психологи только начинают обращать свое внимание на эту проблему. Было исследовано влияние разнообразных субъективных и объективных факторов на психологическое благополучие личности (М. Аргайл, Н. Брэдберн, Э. Динер, К. Рифф, М. Селигман и др.) [1, с. 47-61], выявлены социокультурные, личностные, социально-психологические детерминанты удовлетворенности в разных сферах предметной деятельности (Л. И. Божович, С. А. Водяха, А. В. Воронина, А. Л. Журавлев, А. А. Кроник, Л. В. Куликова, А. В. Юревич и др.) [2, с. 1-2].

В работе А. В. Юревича и А. Л. Журавлева «Коллективные смыслы как предпосылка личного счастья», субъективное и психологическое благополучие упоминается как взаимозаменяемые: «в целом ряде исследований удовлетворенность жизнью и субъективное (психологическое) благополучие рассматриваются как факторы счастья, и, стало быть, неэквивалентные ему понятия» [3, с. 9-10].

По мнению А. В. Ворониной понятия «психологическое здоровье» и «психическое здоровье» являются уровнями психологического благополучия, прежде всего, отражающее внутреннюю целостность человека, его согласие с самим собой и являющееся системным качеством человека, обретенным им в процессе жизнедеятельности [2, с. 8-9].

Основываясь на теории К. Рифф, П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова предлагали рассматривать психологическое благополучие личности, как достаточно сложное переживание человеком удовлетворенности собственной жизнью, выражающее совместно как актуальные, так и потенциальные стороны жизни личности. Определяя переживание человеком психологического благополучия, отметим, что каждое переживание предполагает сопоставление этого переживания с эталоном, нормой, идеалом, присутствующим в сознании самого переживающего человека в виде некого типа самооценки, самоотношения [4, с. 96-97].

Целью нашего исследования было изучение психологического благополучия современных российских и вьетнамских студентов. В качестве базы эмпирического исследования выступил ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». Выборка исследования составила 120 человек (60 девушек и 60 юношей), в возрасте – от 18 до 25 лет.

В данном исследовании мы рассматривали психологическое благополучие современных студентов, используя концепцию К. Риффа об изучении уровня диагностики актуального психологического благополучия человека на данном жизненном этапе.

Психологического благополучие личности характеризуется: позитивными отношениями, автономией, самопринятием, наличием целей в жизни, личностным ростом, автономностью [4, с. 95-97]. В качестве математико-статистического методов был использован сравнительный анализ данных с

применением t-критерия Стьюдента. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы SPSS 16.0.

В результате анализа корреляционного анализа мы получили следующие данные. Высокий уровень психологического благополучия был выявлен только у российских студентов – 1,67% (2 чел.). Этим студентам характерна самостоятельность и независимость, забота о других, способность сопереживать и контролировать внешнюю деятельность, доверительные отношения с окружающими, открытость новому опыту, стремление к самореализации, наличие целей в жизни, позитивное отношение к себе.

Средний уровень психологического благополучия был выявлен у российских студентов 49 человек – 40,83%. и у вьетнамских студентов – 38,33% (46 чел.). Это говорит о том, что студенты характеризуются желанием утвердиться в жизни, способны к эмпатии, добродушны.

Низкий уровень психологического благополучия был определен у российских студентов – 7,5% (9 чел.), а у вьетнамских студентов – 11,67% (14 чел.). У них наблюдается ограниченное количество доверительных отношений с окружающими, трудность в проявлении теплоты и заботы, сложность в открытии новых отношений. Они зависят от мнения окружающих, полагаются на мнение других в принятии важных решений, недовольны собой (рис. 1).

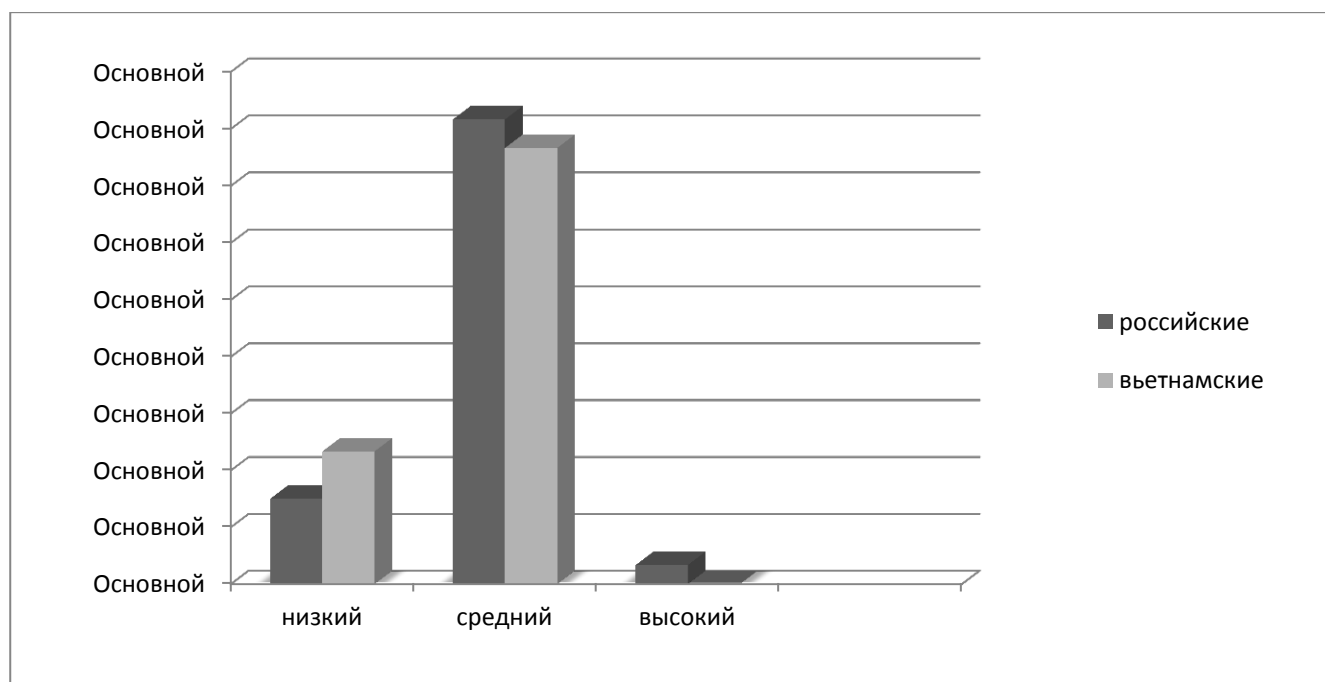


Рис. 1. Процентное распределение испытуемых по уровням психологического благополучия

Межгрупповой сравнительный анализ выраженности показателей психологического благополучия в выборках российских и вьетнамских студентов показал существенные различия между российскими и вьетнамскими студентами. Это шкалы «Автономия» ($t=2,84$, при $p<0,01$), «Управление средой» ($t=5,15$, при $p<0,01$), «Личностный рост» ($t=4,6$, при $p<0,01$), «Цели в жизни» ($t=2,89$, при $p<0,01$), и «Самопринятие» ($t=3,12$, при $p<0,01$).

А показатель «Позитивные отношения» у этих двух российских и вьетнамских студентов групп не различаются (табл. 1).

В целом можно отметить, что уровень психологического благополучия в выборке вьетнамских студентов существенно выше, чем в выборке российских студентов ($t=4,78$ при $p<0,01$) (табл. 1).

Таблица 1

**Показатель психологического благополучия российских
и вьетнамских студентов**

Наименование показателей	Среднее значение		t-критерий
	росс. студенты	вьет. студенты	
Позитивные отношения	58,58	56,76	1,41
Автономия	58,4	54,27	2,84
Управление средой	59,97	54,43	5,15
Личностный рост	63,83	57,32	4,6
Цели в жизни	59,98	55,48	2,89
Самопринятие	59,73	54,5	3,72
Общий балл	360,77	332,77	4,78

Как видно из таблицы у российских и вьетнамских студентов наиболее выражен показатель «Личностный рост», это означает, что студенты воспринимают себя «растущими», открытыми новому опыту, изменяются в соответствии с собственными достижениями и познаниями, испытывают чувство реализации своего потенциала. А наиболее низко выражен показатель «Автономия», присущий студентам, способным противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

На основании полученных данных сделан вывод о различных показателях психологического благополучия современных российских и вьетнамских студентов. В целом исследование раскрыло сущность личностное благополучие современных российских и вьетнамских студентов. Полученные результаты исследования могут быть использованы в работе практического психолога по оказанию психолого-педагогической помощи юношам и девушкам. В тоже время исследование поставило ряд новых вопросов, определяющих перспективы дальнейших исследований по рассматриваемой проблеме.

Список литературы

1. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология. М.: Время, 2009. 192 с.
2. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 25 с.
3. Журавлев А. Л. Коллективные смыслы как предпосылка личного счастья // Психол. журн. 2014. Т. 35. № 1. С. 5-25.
4. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ И УСПЕВАЕМОСТИ ПОДРОСТКА В СВЯЗИ С ЕГО СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ В КЛАССЕ

Калугин Алексей Юрьевич,
канд. психол. наук, доцент
Филимонова Ксения Юрьевна,
студент,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

Аннотация. Раскрываются научные подходы к изучению особенностей учебной активности и успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса. Эмпирические данные, представленные в статье, дополняют и расширяют имеющиеся знания об особенностях учебной активности и успеваемости в зависимости от социометрического статуса личности в группе. Также результаты исследования открывают возможности к разработке коррекционно-развивающей программы по улучшению психологического климата, а, следовательно, позволяют психологу вносить свой вклад в повышение успеваемости ребенка в школе.

Ключевые слова: подростки; учебная активность; педагогическая психология; учебная успеваемость; социометрический статус.

THE INTERRELATION OF ACADEMIC ACTIVITY AND ACHIEVEMENT OF A TEENAGER IN CONNECTION WITH ITS SOCIOMETRIC STATUS IN THE CLASS

Kalugin Alexey Yurievich,
Candidate of Psychology, Associate Professor
Filimonova Ksenia Yurievna,
Student,
Perm State Humanitarian and Pedagogical University,
Perm

Abstract. Revealed scientific approaches to the study of the peculiarities of the academic activity and academic performance of adolescents, depending on sociometric status. The empirical data presented in the article supplement and expand the existing knowledge about the features of educational activity and academic performance depending on the sociometric status of the individual in the group. Also, the results of the study open up opportunities for the development of correctional and developmental programs to improve the psychological climate, and, consequently, allow the psychologist to contribute to improving the performance of the child in school.

Keywords: adolescents; educational activity; pedagogical psychology; academic performance; sociometric status.

В настоящее время, в соответствии с ФГОС средней школы, уделяется больше внимания психологическому благополучию учеников в школе, повышению их успеваемости, переходу на новые принципы взаимодействия учителя, ученика и родителя. Исходя из этого, работы по изучению психологического климата в детском коллективе (который может находить выражение в со-

циометрическом статусе) и его связи с успешностью в обучении и учебной активностью школьников становятся актуальны.

Учебная активность представлена А. А. Волочковым как сложная динамическая система, характеризующая преимущественно субъектное, по источникам детерминации, развертывание учебной деятельности по пути от ее потенциала к регулируемой и наблюдаемой реализации. [1]

Учебная активность – это мера того шага в учебной деятельности и ее развитии, который школьник делает самостоятельно как субъект активности. Потенциал учебной активности выражает соотношение желания и возможностей сделать этот шаг, регулятивный компонент – соотношение импульсивной, произвольной – и рефлексивной, произвольной его регуляции, динамический компонент – особенности реально наблюдаемой динамики деятельности, а результативный – воплощает в себе итог движения и залог постоянного его возобновления, являясь, по сути, новым потенциалом учебной активности. Следовательно, структура учебной активности включает в себя не только компоненты и входящие в них элементы в определенной системной иерархии, но и внутренний источник постоянного возобновления и развития этой динамичной системы [2, с. 75].

Статус – это положение человека в системе внутренних отношений, которое определяет степень его авторитета для остальных членов группы. В отличие от позиции, статус индивида в группе – является реальной социально-психологической характеристикой его положения в системе внутригрупповых отношений, степень действительной авторитетности для остальных участников [3].

Одним из наиболее существенных параметров положения личности в группе сверстников является социометрический статус. Само понятие «социометрический статус» ввел Я. Морено и понимал под ним – положение человека в социальной группе, а саму систему межличностных отношений выделял из эмоциональных, деловых и интеллектуальных связей членов этой группы. Наличие в коллективе лиц с различным положением неизбежно ставит вопрос о детерминации данных различий, что является важнейшей междисциплинарной проблемой, находящейся на стыке возрастной, социальной и педагогической психологии, психологии личности и педагогики [4].

Бесспорно, социометрический статус подростка в собственной социальной группе и школьном классе зависит от его индивидуальных особенностей, характерологических черт, коммуникативных навыков и т. п. Однако в школьном взаимодействии зачастую определяющим фактором социального статуса становится учебная успешность, которая оказывает влияние как на эмоциональное состояние, так и на степень удовлетворённости своей учебной, жизнью, отношениями с окружающими [5].

Социометрический статус – одна из немногих метаиндивидуальных характеристик, на которую может воздействовать психолог, организуя психологическую работу в коллективе.

В трудах, посвященных изучению связи успеваемости, учебной и познавательной активности школьника с его положением в классе, отмечается двусторонность этой зависимости: тот или иной статус личности может оказать положительное или отрицательное влияние на успеваемость и другие показатели

учебной деятельности. Особенно остро указанная зависимость выступает при анализе причин неуспеваемости [6].

Немаловажно отметить то, что не удовлетворяющие ученика отношения с одноклассниками, релятивная психологическая изоляция, или непризнание, могут сказываться на его познавательной активности не столько прямо, сколько косвенно через общее понижение его эмоционального самочувствия и уверенности в своих силах, которая, по данным Ф. И. Иващенко [7], существенно отличается у сильных и слабых школьников.

Как отмечается в работе Г. Ф. Карповой [8], неуспеваемость не только снижает личный престиж школьника в коллективе, но и понижает его самооценку и самоуважение. Ввиду этого неуспевающие дети часто попадают в положение «изолированных».

Цель исследования: изучить особенности учебной активности и успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса личности в группе.

Объект исследования: учебная активность, успеваемость и социометрический статус личности в группе.

Предмет исследования: особенности учебной активности и успеваемости в зависимости от социометрического статуса личности в группе.

Гипотеза исследования: существует специфика учебной активности и успеваемости в зависимости от статуса ученика в классе. Дети с высоким статусом имеют более выраженную учебную активность и успеваемость.

В эмпирическом исследовании приняло участие 32 человека. Это учащиеся 7 класса МБОУ «Гимназия №17», среди которых 15 девочек и 17 мальчиков в возрасте 13-14 лет.

В исследовании использованы следующие методики:

1. Для измерения социометрического статуса учеников был использован метод социометрии Я. Морено. Он позволил выявить соотносительный авторитет членов группы по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые).
2. Для исследования учебной активности был использован «Вопросник учебной активности школьника» А. А. Волочкова. С его помощью исследовался уровень и структура учебной активности.
3. Для оценки успеваемости школьников мы использовали средние баллы за полугодие.

Для определения значимых взаимосвязей показателей учебной активности, успеваемости и социометрического статуса был проведен корреляционный анализ соответствующих показателей по Спирмену, получены следующие значимые корреляционные взаимосвязи:

- Положительный деловой статус прямопропорционально связан со следующими показателями успеваемости и учебной активности: литература ($r=0,53$); биология ($r=0,53$); английский язык ($r=0,53$); геометрия ($r=0,52$); результат активности ($r=0,49$); учебная активность ($r=0,49$); изо (черчение) ($r=0,47$); исполнительская динамика реализации активности ($r=0,45$); алгебра ($r=0,45$); русский язык ($r=0,44$); учебная мотивация ($r=0,42$); потенциал учебной активности ($r=0,41$); история ($r=0,41$); физика ($r=0,39$); информатика ($r=0,39$); регуляция активности ($r=0,38$) и динамика реализации активности ($r=0,36$). Ис-

ходя из этого можно предположить, что те, кого выбирают в качестве деловых лидеров обладают такими качествами, как высокая успеваемость, исполнительность, нацеленность на результат, замотивированность.

- Отрицательный деловой статус обратнопропорционально взаимосвязан с успеваемостью по таким учебным дисциплинам, как изо (черчение) ($r=-0,61$); биология ($r=-0,57$); экономика ($r=-0,56$); литература ($r=-0,52$); геометрия ($r=-0,50$); физика ($r=-0,50$); история ($r=-0,46$); алгебра ($r=-0,43$); физкультура ($r=-0,42$); информатика ($r=-0,41$); география ($r=-0,36$); и с такими компонентами учебной активности, как интегральный показатель учебной активности ($r=-0,39$); учебная мотивация ($r=-0,37$) и результат активности ($r=-0,35$). На основании этого можно предположить, что деловым лидером не выберут того, кто имеет низкую успеваемость по данным предметам, человека, не замотивированного на учебную деятельность и не нацеленного на результат.

- Положительный интеллектуальный статус коррелирует с успеваемостью по всем учебным дисциплинам: русский язык ($r=0,68$); литература ($r=0,67$); английский язык ($r=0,67$); история ($r=0,63$); геометрия ($r=0,62$); география ($r=0,61$); биология ($r=0,60$); изо (черчение) ($r=0,60$); алгебра ($r=0,58$); физика ($r=0,49$); информатика ($r=0,48$); экономика ($r=0,39$); физкультура ($r=0,38$) – и со всеми компонентами учебной активности, кроме динамики видоизменения учебной деятельности и волевого контроля реализации учебных действий: исполнительская динамика реализации активности ($r=0,59$); учебная активность ($r=0,59$); учебная мотивация ($r=0,56$); потенциал учебной активности ($r=0,54$); регуляция активности ($r=0,54$); динамика реализации активности ($r=0,46$); контроль действий в ситуации учебных неудач ($r=0,45$); результат активности ($r=0,44$); обучаемость ($r=0,37$). Это может указывать на то, что при выборе лидера в интеллектуальной деятельности в первую очередь выбирают тех, кто хорошо succeeds по учебным дисциплинам, имеет высокую учебную мотивацию, исполнительность и обучаемость.

- Отрицательный интеллектуальный статус имеет обратнопропорциональные взаимосвязи с теми же показателями что и положительный интеллектуальный статус и это как раз указывает на то, что лидером не выберут человека с низкой успеваемостью, не исполнительного, не нацеленного на результат, не замотивированного на учебную деятельность.

- Положительный эмоциональный статус не коррелирует ни с одним показателем учебной активности и успеваемости, при этом отрицательный эмоциональный статус коррелирует с показателями успеваемости по таким учебным дисциплинам, как биология ($r=-0,47$); литература ($r=-0,44$); геометрия ($r=-0,43$); изо (черчение) ($r=-0,41$) и алгебра ($r=-0,40$). В отличие от отрицательного статуса, положительный эмоциональный статус учеников в группе не зависит от учебной активности и успеваемости. Взаимосвязи отрицательного статуса, возможно, связаны с тем, что ученики, имеющие низкие показатели по этим базовым предметам, недостаточно эрудированы и являются неинтересными собеседниками для сверстников.

Таким образом, проведенный нами корреляционный анализ свидетельствует о наличии статистически значимых взаимосвязей между показателями социометрического статуса, учебной активности и успеваемости.

С целью получения структуры корреляционных взаимосвязей мы использовали метод факторного анализа (метод главных компонент, varimax-вращение). В результате проведения факторного анализа были выделены 5 факторов, которые объясняют 78% общей дисперсии.

Первый фактор имеет наибольшую информативность (долю объясненной дисперсии, ДОД 38%), в него с наибольшими нагрузками вошли показатели успеваемости по учебным дисциплинам: алгебра (0,86); история (0,84); английский язык (0,84); геометрия (0,83); физика (0,83); география (0,82); русский язык (0,81); биология (0,79); информатика (0,79); изо (черчение) (0,78); экономика (0,76); литература (0,73), – которые связаны с уровнем исполнительской динамики в данной сфере (0,57), с результативным компонентом учебной активности (0,57), с самооценкой обучаемости (0,51) и с положительным интеллектуальным статусом (0,51) – вместе они составляют симптомокомплекс, характеризующий проявления успеваемости.

Информативность второго фактора 12%, и образован он показателями положительного эмоционального статуса (0,78), отрицательного эмоционального статуса (-0,79), отрицательного интеллектуального статуса (-0,77) и отрицательного делового статуса (-0,73). Вероятно, данный фактор характеризует социометрических «звезд», которых как правило выбирают по эмоциональным предпочтениям, а референтометрический статус человек получает на основе оценок своих деловых и интеллектуальных качеств.

Информативность третьего фактора 12%, в ядре фактора находится динамика видоизменения учебной деятельности (0,85), которая связана с волевым контролем реализации активности (0,78), учебной мотивацией (0,75) и уровнем исполнительской динамики в данной сфере (0,64). Так как динамика видоизменения учебной деятельности отражает стремление ученика найти новый способ решения какой-либо задачи, сделать по-своему, и для творческой личности характерны такие качества, как волевой контроль и исполнительность, можно предположить, что данные показатели образуют симптомокомплекс характеризующий проявления креативности.

Четвертый фактор имеет ДОД 10%, в его основании лежит контроль действий в ситуации учебных неудач (0,85), связанный с самооценкой обучаемости (0,60), с деловым статусом (0,58), с результативным компонентом учебной активности (0,57) и с интеллектуальным статусом (0,52) – вместе они характеризуют проявления волевых качеств.

В пятый фактор с информативностью 6% с высокими весами вошел лишь один показатель – физическая культура (0,78).

Таким образом, в процессе эмпирического исследования гипотеза нашла свое подтверждение. Было выявлено, что существует взаимосвязь учебной активности, успеваемости и социометрического статуса ученика в классе. Дети с более высоким статусом имеют более выраженную учебную активность и успеваемость. Имея высокий или средний социометрический статус, ученик автома-

тически оказывается вовлеченным в общественную деятельность класса, он активен в общении, в учебе, в спорте и т. д. Если ученик имеет высокую учебную активность, то его успеваемость также улучшается.

Проведенное исследование дополняет и расширяет имеющиеся знания об особенностях учебной активности и успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса личности в группе.

Результаты исследования могут быть использованы школьным педагогом-психологом и учителями при организации учебного процесса. Как показало исследование, для преодоления неуспеваемости, наряду с мерами помощи школьникам в учебе, в овладении знаниями и навыками учебного труда, необходимо проводить специальную работу по восстановлению нормальных межличностных отношений неуспевающих учеников с коллективом.

Список литературы

1. Волочков А. А. Активность субъекта бытия: теоретическая модель и эмпирика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7. № 1. С. 19-54.
2. Волочков А. А. Активность субъекта бытия: интегративный подход. Пермь, 2007. 375 с.
3. Андриенко Е. В. Социальная психология / под ред. В. А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.
4. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. М.: АСТ, 2010. 448 с.
5. Волкова Н. В. Автономность как условие формирования идентичности // Мир психологии. 2004. № 2. С. 119-124.
6. Сомов М. А. Влияние успеваемости школьника на его положение в системе межличностных отношений в классе: дис. ... канд. психол. наук. М., 1984. 135 с.
7. Ивашенко Ф. И. Развитие уверенности в своих силах у слабоуспевающих школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1952. 25 с.
8. Карпова Г. Ф. О позиции неуспевающих в системе межличностных отношений // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований: материалы I и II Всесоюз. симпоз. по пробл. общения. Л.: Изд-во ЛГУ, 1973. С. 76-100.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ И ВНУТРЕННЕЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ¹

Алдашева Айгуль Абдулхаевна,
д-р психол. наук, ведущий научный сотрудник
Зеленова Марина Евгеньевна,
канд. психол. наук, научный сотрудник
Сиваш Ольга Николаевна,
канд. психол. наук, ассоциированный научный сотрудник,
Институт психологии Российской академии наук,
г. Москва

Аннотация. В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования, направленного на выявление критериев готовности к воспитанию детей-сирот у профессиональных приемных родителей (социальных воспитателей). По результатам факторного анализа выделены основные переменные, влияющие на уровень психологического благополучия и адаптации приемных родителей. Дан сравнительный анализ особенностей социально-психологической адаптации представителей таких социономических профессий как «социальные воспитатели» и «няни-воспитатели».

Ключевые слова: социономические профессии; профессиональные приемные семьи; социальные воспитатели; психологическое благополучие; социальная адаптация; психологическая адаптация; дети-сироты.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AND INNER WELL-BEING OF SOCIAL TRAINERS

Aldasheva Aigul Abdulhaevna,
Doctor of Psychology, Leading Researcher
Zelenova Marina Evgenievna,
Candidate of Psychology, Researcher
Sivash Olga Nikolaevna,
Candidate of Psychology, Associate Researcher,
Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences,
Moscow

Abstract. The article discusses the results of an empirical research aimed at identifying criteria for readiness for the upbringing of orphan children in professional adoptive parents (social educators). According to the results of the factor analysis, the main variables that affect the level of psychological well-being and adaptation of adoptive parents are highlighted. A comparative analysis of the characteristics of the socio-psychological adaptation of representatives of such socionomic professions as “social educators” and “nanny-educators” is given.

Keywords: socionomic professions; professional foster families; social educators; psychological well-being; social adaptation; psychological adaptation; orphans.

Социальная политика государства предусматривает семейное устройство детей, оставшихся без попечения взрослых. В России появляются профессиональные приемные семьи и приемные родители-профессионалы, которые вос-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ № 18-013-00118.

питывают детей-сирот возмездно, на основе трудового соглашения. Накопленный практический опыт и научные исследования показывают, что, несмотря на то, что приемная семья получает деньги за воспитание ребенка, у него, тем не менее, появляется больше шансов получить эмоциональное тепло и социальные навыки, позволяющие в дальнейшем успешно адаптироваться во взрослой жизни. Законопроект «О внесении изменений в Семейный кодекс Российской Федерации и Трудовой кодекс Российской Федерации в части передачи детей на социальное воспитание», разрабатываемый в настоящее время в Государственной Думе, предусматривает юридическое закрепление и внесение в официальный список такой социоэкономической профессии помогающего типа, как «социальный воспитатель».

Многочисленные исследования особенностей педагогической деятельности широко представлены в психологической литературе. Отдельное направление связано с изучением психологического здоровья и субъективного благополучия учителей и преподавателей [4; 5; 10 и др.]. Задачи диагностики состояния здоровья у приемных родителей, его сохранение и поддержание, наряду с диагностикой компетенций и личностных качеств, занимает важное место и при изучении психолого-педагогических аспектов воспитания детей-сирот в профессиональной приемной семье [3].

Передача детей, оставшихся без попечения взрослых, из социальных учреждений в приемные семьи, обнаружила целый ряд проблем, возникающих внутри приемной семьи и требующих применения специальных педагогических и психологических знаний [8]. В настоящее время существующая на практике система отбора кандидатов варьирует в разных регионах, а используемые методические психодиагностические комплексы не всегда являются стандартизированными. Участвовавшие трагические случаи с приемными детьми выявили недостатки существующей системы психологической, юридической и медицинской помощи приемным семьям и остро поставили вопрос о необходимости ее реформирования [9]. В своих выступлениях перед журналистами, глава Министерства просвещения РФ и уполномоченные по правам детей предлагают сделать обязательным для будущих профессиональных приемных родителей прохождение психологического тестирования [7]. В связи с этим актуальность становится выделение единых психологических критериев пригодности кандидатов к выполнению обязанностей социального воспитателя, что в контексте задач, стоящих перед психологами, предполагает профессиографический анализ данного вида педагогического труда и разработку профессиограммы работника «социальный воспитатель» [1].

Рассматривая профессиональную деятельность социальных воспитателей, важно также учитывать результаты научных исследований, которые показали, что количество стрессогенных событий в жизненном пространстве приемной семьи значительно превышает стрессонаполненность жизни обычных родителей [2]. Известно, что высокий уровень стресса ведет к развитию негативных психических состояний, потере внутреннего равновесия и появлению соматических болезней. По имеющимся в литературе данным, большинство приемных родителей нуждается в психотерапевтической помощи и психологической поддержке [6]. Неблаго-

получие воспитателей не может не отражаться на развитии детей, поэтому диагностика психологического здоровья, несомненно, должна учитываться при отборе кандидатов и сопровождении профессиональных приемных семей.

Организация исследования

Целью поведенного эмпирического исследования явилось выявление уровня социально-психологической адаптации и внутреннего благополучия профессиональных приемных родителей – социальных воспитателей (СВ). Всего обследовано $n=174$ ч-ка; средний возраст - $47,28 \pm 9,52$ лет. В ходе обработки данных СВ сравнивались с педагогами-воспитателями, работающими профессиональными нянями в обычных семьях. Выборку составили «няни-воспитатели» (НВ), заключившие трудовой договор по найму; $n=49$ ч-к; средний возраст – $48 \pm 7,30$ лет.

В исследовании применялись следующие широко распространенные и стандартизированные методики, имеющие нормативы:

1. «Методика измерения уровня тревожности» Дж. Тейлор.
2. «Методика диагностики состояния агрессии» Басса-Дарки.
3. «Шкала определения стрессоустойчивости и социальной адаптации» Холмса-Раге.

4. «Методика диагностики социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда. Следует отметить, что помимо интегральных (ИП), данная методика имеет частные (ЧП) показатели, отражающие уровень успешности социального взаимодействия и внутреннего благополучия индивида. Шкалы ИП: 1. Адаптация; 2. Приятие других; 3. Итернальность; 4. Самовосприятие; 5. Эмоциональный комфорт; 6. Стремление к доминированию. Шкалы ЧП: 1. Адаптивность, 2. Деадаптивность, 3. Приятие себя, 4. Неприятие себя, 5. Приятие других, 6. Неприятие других, 7. Эмоциональный комфорт, 8. Эмоциональный дискомфорт, 9. Внутренний контроль, 10. Внешний контроль, 11. Доминирование, 12. Ведомость, 13. Эскапизм.

При статистической обработке данных применялись метод факторного анализа (Verimax normalized), корреляционный анализ (R-Спирмена), а также сравнительный анализ (U-критерий Манна-Уитни). Использовался пакет прикладных программ SPSS 22,0.

Результаты исследования

Статистический анализ протоколов психологического тестирования позволил получить следующие *результаты*.

1. Обработка психологических методик, направленных на диагностику уровня тревожности и агрессивности показала, что среднегрупповые значения показателей интегральных шкал методик Дж. Тейлора и Баса-Дарки у социальных воспитателей находятся в пределах тестовых нормативов и соответствуют «среднему уровню» выраженности измеряемых признаков. Уровень социально-психологической адаптации по интегральным шкалам методики Роджерса-Даймонда в группе СВ также попадает в интервал средненормативных значений. Что касается суммарного показателя стресса и стрессоустойчивости опросника Холмса-Раге, то его значения свидетельствуют о «высоком» уровне стресса у СВ и вероятности появления признаков соматических и психологических нарушений более чем в 50% случаев.

2. Анализ коэффициентов корреляций показателей социально-психологической адаптации с характеристиками социально-демографического статуса позволил установить наличие достоверных взаимосвязей между стажем, возрастом, образовательным уровнем и показателями опросника Роджерса-Даймонда. Получено, что «позитивные» шкалы данной методики, свидетельствующие о субъективном благополучии индивида («Адаптивность», «Принятие других», «Эмоциональный комфорт» и др.) находятся в прямой, а «негативные» («Стремление к доминированию», «Ведомость», «Эскапизм» и др.) – в обратно-пропорциональной связи с перечисленными социально-демографическими характеристиками.

3. Выделение значимых индивидуально-личностных переменных, определяющих особенности социально-психологической адаптации социальных воспитателей на базе факторного анализа (Verimax normalized), позволило получить факторную структуру, описывающую 69,32% совокупной дисперсии и включающую три основных фактора. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты факторного анализа

Факторы	Показатели и факторные веса
1-ый фактор «Адаптация» (38,59%)	Адаптация (0,966); Деадаптивность (-0,946); Эмоциональный дискомфорт (-0,884); Внешний контроль (-0,896); Самопринятие» (0,850)
2-ой фактор «Доминирование» (19,52%)	Доминирование (0,812), Стремление к доминированию (0,623), Внутренний контроль (0,557)
3-ий фактор «Принятие других» (11,08%)	Принятие других (0,574), Стремление к доминированию (-0,529)

Как видно из таблицы 1, первый фактор является двухполюсным и образован такими переменными как «Адаптация» (0,966), «Деадаптивность» (-0,946), «Эмоциональный дискомфорт» (-0,884), «Внешний контроль» (-0,896), «Самопринятие» (0,850). Содержание фактора, получившего название «Адаптация», позволяет говорить о том, что адаптивность и эмоциональное благополучие у приемных родителей тем выше, чем выше самооценка и самопринятие и ниже склонность к приписыванию ответственности за неудачи внешним обстоятельствам («экстернальность»).

Во второй фактор вошли такие переменные как «Доминирование» (0,812), «Стремление к доминированию» (0,623) и «Внутренний контроль» (0,557). Фактор назван «Доминирование», а его содержание показывает, что социально-психологическая адаптация социальных воспитателей во многом зависит от возможности реализовать лидерские установки, самоконтроля и уровня интернальности.

Третий значимый фактор получил название «Принятие других» и включает такие показатели как «Принятие других» (0,574) и «Стремление к доминированию» (-0,529), находящихся на противоположных полюсах. Содержание данного фактора свидетельствует о том, что уровень психологического благополучия

социальных воспитателей во многом определяется реализацией потребности в общении и взаимодействии с другими людьми, а также наличием возможности влиять на происходящее и окружающих.

4. Сравнение представителей двух видов социономических профессий (СВ и НВ) позволило выявить статистически достоверные различия между группой социальных воспитателей и нянь-воспитателей по всем интегральным показателям методики Роджерса-Даймонда. Установлено, что няни-воспитатели имеют более высокие значения таких негативных показателей как «дезадаптивность», «неприятие себя», «неприятие других», «эмоциональный дискомфорт», «внешний контроль», «ведомость» и «эскапизм» ($p \leq 0,01$). Т. е., уровень социально-психологического благополучия в группе НВ ниже, чем в группе СВ. Возможно, что полученные различия во многом связаны со спецификой условий работы двух групп воспитателей, а также с отношением в обществе к этим видам труда. Деятельность приемных семей опирается не только на государственную поддержку, но и на одобрение со стороны общества. Воспитание детей-сирот в общественном мнении выступает как социально-значимая деятельность по сравнению с трудом нянь-воспитателей, занятых в частной семье. Важным фактором выступают и условия труда двух групп воспитателей – приемные родители являются более самостоятельными в бытовых ситуациях, определяя распорядок дня и семейный досуг, в отличие от нянь-воспитателей, выполняющих требования работодателя. Можно предположить, что наличие постоянного контроля и стремление к избеганию конфликтов способствует нарастанию неудовлетворенности и чувства внутреннего дискомфорта у НВ, что определяет их более низкий адаптивный статус по сравнению с СВ.

Заключение

Таким образом, результаты эмпирического исследования социально-психологической адаптации и внутреннего благополучия профессиональных приемных родителей («социальных воспитателей»), проведенного с использованием конкретных психологических методик, выявили, что измеряемые показатели в данной группе профессионалов не выходят за границы нижнего нормативного уровня. Установлено, что внутреннее благополучие социальных воспитателей во многом связано с такими личностными особенностями, как принятие других и себя, стремление к лидерству, общительность, внутренний локус контроля. Полученные в исследовании результаты могут быть использованы в ходе построения профессиограммы и при создании комплекса диагностических методик для психологического обследования желающих работать «социальными воспитателями».

Список литературы

1. Алдашева А. А., Зеленова М. Е. К проблеме построения профессиограммы специалиста «замещающий родитель» // Вестник МГОУ Серия «Психологические науки». 2016. № 1. С. 99-114.
2. Алдашева А. А., Зеленова М. Е. Профессиональный менталитет как ресурс успешности социальных воспитателей // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 1. С. 23-47.
3. Алдашева А. А., Зеленова М. Е., Понаморева Е. А., Рунец О. В. Анализ особенностей индивидуального стиля саморегуляции у замещающих родителей // Институт психологии Рос-

- сийской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2017. Т. 2. № 1. С. 54-74.
4. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии и образования. 2009. № 3. С. 17-21.
5. Зеленова М. Е. Исследование профессионального здоровья учителей: эмоциональное выгорание, уровень стресса и жизнестойкость // Выгорание и профессионализация / под ред. В. В. Лукьянова, А. Б. Леоновой, А. А. Обзнова, А. С. Чернышева, Н. Е. Водопьяновой. Курск: КГУ, 2013. С. 226-243.
6. Котова Т. Е. Социально-психологические и личностные характеристики готовности к замещающему родительству: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2011. 27 с.
7. Кузнецова выступила за психологическое обследование будущих приемных родителей // ИЗВЕСТИЯ IZ: [сайт]. Режим доступа: <https://iz.ru/618115/2017-07-11/kuznetcova-vystupila-za-psikhologicheskoe-obnovlenie-budushchikh-priemnykh-roditelei> (дата обращения: 28.02.2019).
8. Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / отв. ред. А. В. Махнач, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. М.: Изд-во «ИП РАН», 2015. 670 с.
9. СК предлагает пересмотреть порядок усыновления из-за насилия над детьми [Электронный ресурс] // ИЗВЕСТИЯ IZ: [сайт]. Режим доступа: <https://iz.ru/703937/2018-02-03/sk-predlagaet-peresmotret-poriadok-usynovleniia-iz-za-nasiliiia-nad-detmi> (дата обращения: 28.02.2019).
10. Шингаев С. М. Профессиональное здоровье педагогов и антистрессовые защиты // Психология обучения. 2009. № 1. С. 96-101.
11. Шульга Т. И. Социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2012. № 3. С. 73-82.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ И ИНТЕРНЕТ СРЕДЕ

Бажутина Светлана Борисовна,
канд. пед. наук, доцент

Мумладзе Лалита Артуровна,
магистрант,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. В статье теоретически обосновываются и эмпирически исследуются особенности построения отношений подростками в реальной жизни и в интернет-среде. Рассматривается проблема межличностного общения, при участии социальных сетей. А также демонстрируются различия личностных характеристик между подростками, которые активно пользуются интернет-коммуникациями, и теми, кто предпочитает общаться в реальной жизни.

Ключевые слова: интернет-коммуникации; межличностные отношения; подростки; психология подростков; социальные сети; виртуальное общение; Интернет.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF BUILDING RELATIONS OF ADOLESCENTS WITH PEERS IN REAL LIFE AND INTERNET ENVIRONMENT

Bazhutina Svetlana Borisovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor

Mumladze Lalita Arturovna,
Master's Degree Student,

Lugansk National University named after Taras Shevchenko,
Lugansk

Abstract. The article theoretically substantiates and empirically studies the peculiarities of building relationships with adolescents in real life and on the Internet environment. The problem of interpersonal communication with the participation of social networks. And also the differences in personal characteristics between teenagers who actively use Internet communications and those who prefer to communicate in real life are demonstrated.

Keywords: Internet communications; interpersonal relationships; adolescents; psychology of adolescents; social networks; virtual communication; Internet.

С появлением технического прогресса человечеству стали доступны открытия и достижения, которые делают нашу жизнь проще и комфортней. Одним из ярких примеров является возникновение сети Интернет. Такая компьютеризация и внедрение информационных технологий в жизнь современного человека ставит перед исследователями вопрос об изучении позитивных и негативных последствий взаимодействия компьютера и человека. Однако, если ранее решались задачи об ограничении или полном изменении появившихся инноваций, то на современном этапе решается вопрос о способах сосуществования с ними.

На сегодняшний день появление развитие сетевых технологий привело к тому, что компьютер стал частью повседневной жизни человека, помощником в

игровой и учебной деятельности, а также способом развития и создания новых коммуникационных возможностей.

Так как общение является неотъемлемой частью становления личности, то появление новой сферы коммуникации привело к созданию совершенно новой среды взаимодействия – социальных сетей.

В нашей статье, мы будем понимать социальные сети, как онлайн-сервис, предназначенный для построения взаимоотношений в интернете. Он объединяет сообщество пользователей определенным сервисом, с помощью которого осуществляется их свободное взаимодействие между собой [4]. У каждого современного человека есть зарегистрированная страничка в сети. Мы используем ими, как особым видом личного пространства. Загружаем туда фото, видео, и аудиоматериалы, которые нам интересны или напрямую характеризуют нас. И чем дальше развиваются интернет-технологии, тем сильнее реальная жизнь переплетается с новой, виртуальной жизнью. Особенно прочно интернет-коммуникации входят в жизни современной молодежи. Это объясняется тем, что в мире социальных сетей представлена реализация всех ведущих задач подросткового возраста. К примеру: поиск идентичности, общение со сверстниками, различные способы самовыражения, даже преодоление чувства одиночества. При этом считается нормой, если у современного ребенка будет несколько страничек в сети.

Целью нашего исследования является изучение и исследование влияния интернет-коммуникаций на личность современных подростков, а также определение личностных особенностей тех, кто предпочитает реальному общению – виртуальное.

Анализ научной литературы показал, что проблематика изучения Интернет-коммуникаций находится в центре внимания многих отечественных и зарубежных исследователей, таких как Ю. Д. Бабаева, Е. П. Белинская, А. Е. Войскунский, А. Е. Жичкина, Д. В. Иванов, Д. И. Кутюгин, В. Л. Силаева, О. Г. Филатова, Дж. Семпси, В. Фриндте, Т. Келер, Т. Шуберт.

В их трудах затрагиваются проблемы общения и взаимодействия пользователей в Сети; принципы самопрезентации личности в сетевом общении, работы идентичности в виртуальном пространстве и т. д. Мы выделили несколько теорий, на которых будет основываться наше исследование. Самым спорным является вопрос об эмоциональной составляющей общения в интернете. Ведь, как известно, только в общении возникают межличностные отношения человека. Ряд авторов настаивает на ее отсутствии эмоций в виртуальном общении подростков, а многие, наоборот, подчеркивают повышенную эмоциональность виртуального общения [3]. Но в нашем исследовании, мы склоняемся к идее, что интернет-коммуникация не лишена эмоциональной составляющей, просто форма эмоционального общения видоизменена (Т. В. Барлас). Также ряд исследователей (Kelly, Reid, Белинская, Жичкина) отмечают, что в виртуальных социумах людей как таковых нет, скорее следует говорить о виртуальных образах, созданных реальными людьми. В силу изначальной анонимности и невидимости, являющихся следствием отсутствия визуального ряда в сетевых коммуникациях человек обычно творит себе виртуальный образ сообразно своим желаниям и возможностям. И поэтому, когда мы говорим о «дружбе», «симпа-

тии» или даже «любви» в социальных сетях к кому-то, то подразумеваем созданный у нас в голове образ собеседника.

В исследовании принимали участия учащиеся ГБОУ ЛНР «Алчевская гимназия» и ГУ «Луганская школа I-III ступеней № 44», а также обычные пользователи социальных сетей в количества 106 школьников от 13 до 15 лет. Для того, чтобы определить значимость и роль социальных сетей в жизни современных подростков нами была предложена им анкета. А для выявления слабо осознаваемого чувствования себя подростками в разных ситуациях общения с другими, видения подростками себя в разных видах коммуникации и взаимодействия с окружающим миром, мы использовали методику «Цветовой тест отношений» (вариант методики Эткинда).

С помощью анкетирования, мы выяснили, что большая часть испытуемых являются подростки, которые проводят в интернете от 2 до 5 часов в сутки (63,2%, 67 чел.), затем идут те, кто проводит в интернете от 5 и более часов (24,5% 26 чел.), и последние – это те подростки, которые проводят в интернете менее двух часов в сутки (12,3% 13 чел). Для всех испытуемых в приоритете использование социальных сетей в коммуникативных целях. Они подчеркивают возможность безграничного общения, способности строить любого рода отношения в сети и отдают первенство виртуальным коммуникациям, нежели реальным. Однако, в зависимости от степени активности пользователей в интернете наблюдаются некие различия. К примеру, все активные пользователи указали на то, что социальные сети помогают им в поиске знакомств, при этом 84,7% (22 чел. из 26) являются инициаторами начала общения. Также, испытуемые, которые проводят в интернете более 5 часов в сутки, утверждают, что могут давать ложную информацию о себе (61,5% 16 чел. из 26) и чувствуют себя другими людьми, в виртуальном пространстве. Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что испытуемые строят отношения в интернете, преимущественно с целью поиска друга. Также их влечет в сеть недостаток общения в реальной жизни, который компенсируется у активных пользователей за счет высокой активности в интернет-пространстве.

При помощи методики ЦТО мы выяснили, что у группы активных пользователей самый большой процент респондентов, отвергающих себя, по сравнению с остальными группами пользователей. Это касается таких понятий, как «Я сам(а)» (57,6% – отвергающих себя, 38,4% – относятся к себе индифферентно, 3,8% – принимающих себя) и «Я интересный собеседник» (53,8% – отвергающих себя, 46,1% – относятся к себе индифферентно, 0% – принимающих себя). Что может свидетельствовать о трудностях в построении отношений с другими людьми. Результаты по двум другим понятиям, таким как «Я в восприятии реальных людей» (60% – отвергающих себя, 40% – относятся к себе индифферентно, 0% – принимающих себя) и «Я в реальном общении» (60% – отвергающих себя, 40% – относятся к себе индифферентно, 0% – принимающих себя), у активных пользователей, говорят о том, что подростки чувствуют неуверенность в себе и считают, что другие люди в реальном мире чаще всего не принимают их. Это и является причиной того, что подростки стремятся строить отношения в виртуальном мире, а не в реальной жизни.

Однако, активные пользователи, оценивая себя в общении с близкими (0% – отвергающих себя, 40% – относятся к себе индифферентно, 60% – принимающих себя) и любимыми людьми (0% – отвергающих себя, 10% – относятся к себе индифферентно, 92,3% – принимающих себя) – преимущественно указывают на принятие себя с ними, но неуверенно и недоверчиво относятся к малознакомым людям.

В других двух группах пользователей, такие тенденции не наблюдаются, их результаты свидетельствуют об адекватной оценке себя в общении с людьми. В тоже время подростки, которые активно пользуются интернет-общением, демонстрируют уверенность в том, что сетевой партнер обязательно примет их и относится к ним намного лучше, чем реальный партнер.

Мы можем сделать вывод о том, что с каждым годом возрастает процент подростков, которые предпочитают реальному общению – виртуальное. И такие подростки, не всегда демонстрируют адекватное отношение к такому виду деятельности. Современной задачей психологов, занимающихся данной темой, должно стать в научение детей правильному обращению с Интернет-ресурсами. Надо учить их на первый план ставить возможность интернета помогать и содействовать человеку.

Список литературы

1. Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. Т. 19; Жичкина А. Е., Белинская Е. П. Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков-пользователей Интернета. 1999. Режим доступа: <http://flogiston.df.ru/projects/articles/strategy.shtml>.
2. Дужникова А. С. Социальные сети: современные тенденции и типы пользования // Мониторинг общественного мнения. 2010. № 5 (сентябрь-октябрь). С. 245.
3. Кузнецова Ю. М. Психология жителей Интернета / Ю. М. Кузнецова, Н. В. Чудова. 2-е изд., испр. М.: ЛКИ, 2011. 224 с.
4. Меренкова Н., Шляпников В. Особенности общения подростков в социальных сетях интернета // Дети в информационном обществе. 2010. № 6. С. 38-43.
5. Термин «Социальные сети» // Социальные сети от А до Я: путеводитель по социальным сетям Интернета. Режим доступа: <http://www.social-networking.ru/article/social-networks>.
6. Kelly P. Human Identity Part 1: Who are you? // Netropolitan life/E-lecture from the univercity course about the net. 1997.

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Водяха Сергей Анатольевич,

канд. психол. наук, доцент

Водяха Юлия Евгеньевна,

канд. психол. наук, доцент,

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные теоретические аспекты проблемы ценностно-смысловая сфера личности студентов, получающих профессию психолога. Авторы на основе теоретического анализа предположили, студенты-психологи имеют значимые различия в различных аспектах ценностных ориентаций по сравнению с их сверстниками, обучающимся на инженеров. В ходе исследования было выявлено, что, студенты-психологи значительно отличаются по выраженности таких ценностных ориентаций как любовь, креативность, достижения и сохранение собственной индивидуальности. В заключении авторы делают выводы, что карьерные ориентации определенно связаны с ценностными ориентациями.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера; ценностные ориентации; педагогическая психология; личность студента; студенты-психологи.

FEATURES OF VALUE-SEMANTIC SPHERE OF PSYCHOLOGY STUDENTS

Vodyakha Sergey Anatol'evich,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Vodyakha Yuliya Evgen'evna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Ural State Pedagogical University,

Ekaterinburg

Abstract. This article discusses the main theoretical aspects of the problem of value-semantic sphere of the personality of students, receiving the profession of psychologist. The authors, based on a theoretical analysis, suggested that psychology students have significant differences in various aspects of value orientations in comparison with their peers studying engineering. The study revealed that psychology students significantly differ in the severity of such value orientations as love, creativity, achievement and preservation of their own individuality. In conclusion, the authors conclude that career orientations are definitely associated with value orientations.

Keywords: value-semantic sphere; value orientations; educational psychology; student's personality; psychology students.

С 1970-х годов исследования ценностно-смысловой сферы стала одной из наиболее популярных в социальной психологии. М. Рокич [12], Ш. Шварц И. и У. Билски [11; 14] разработали ценностную модель, которая поставила вопрос об «универсальной теории человеческих ценностей». В последние десятилетия ценностно-смысловой сферы определялись по-разному и широко [1]. Однако Шварц вместе со своими коллегами разработал общепризнанную на международном уровне модель ценностей и четко определил ценности следующим

образом: «Ценности – это понятия или убеждения относительно желаемых конечных состояний или поведений (терминальных и инструментальных ценностей), которые выходят за пределы конкретных ситуаций; руководящие выбором или оценкой поведения, или упорядочивание жизненных целей в соответствии с важностью» [13, р. 37]. Важным в этом определении является то, что ценности формируются с течением времени и что они выражают желательные состояния или поведения. Они могут возникнуть в определенных ситуациях; однако они выходят за пределы этих ситуаций и руководят поведением в большинстве жизненных сфер. На основе ценностей устанавливаются приоритетные линии поведения человека. Для нашего исследования вышеупомянутое определение является наиболее приемлемым, потому что оно определяет ценности конкретно, но в то же время достаточно широко, чтобы предоставить участникам достаточно свободы для определения ценностей в рамках модели ценностей Шварца [13].

Ф. Клакхон и Ф. Стробек [10] считают, что ценности представляют собой когнитивные представления, исходящие из трех универсальных источников: биологических и межличностных потребностей, а также стремления к благополучию и выживанию группы. Ценностно-смысловая сфера формируются посредством социализации и, таким образом, становятся социокультурными конструктами отдельных лиц, групп и обществ и отличается универсальностью по своей структуре, имея специфику в разных культурах (Schwartz, 2012).

Ценности – это приоритетные надситуативные цели, различающиеся по важности, которые служат руководящими принципами в жизни человека или обществе в целом [13]. В этом определении ценностей как приоритетных целей подразумевается то, что они (1) служат интересам группы, семьи, сообщества); (2) могут мотивировать действие (поведение) – придавать ему направление и эмоциональную окраску; (3) функционируют как стандарты для оценки и оправдания действий; и (4) приобретаются как посредством социализации к доминирующим групповым ценностям, так и посредством индивидуального научения отдельных людей.

Согласно Ф. Клакхон и Ф. Стробеку [10], ценностные ориентации людей влияют на их поведение, восприятие и использование времени, отношения с окружающей средой и природой, а также их межличностные отношения. Сосредоточив внимание на ценностной ориентации человека, психологи получают представление о природе клиента и источнике его проблем, переживаниях клиента по поводу своих проблем и направлении решения проблем личностью [7].

Ценностные ориентации психолога играют центральную роль в процессе его управления процессом самоизменения клиента и отношении к духовному росту последнего [17]. Кроме того, исследования подчеркивают, что ценности клиента и психолога влияют на результат коррекции и что понимание клиентом ценностей психолога влияет на симптомы депрессии [6]. Однако в последние годы наблюдается рост интереса к ценностям как терапевтическому средству, подчеркивая центральную роль ценностных ориентаций в развитии профессиональной идентичности психолога [3; 4; 8]. Кроме того, ценностных ориентаций влияют на обоснование коррекционного вмешательства и в профессиональной практике в целом [5; 14]. Ценностные ориентации были исследованы в психотерапии и других формах

терапевтических и консультативных вмешательств и контекстов [16; 17]. Если психологи не могут работать в соответствии со своими ценностями, у них может развиваться истощение и проблемы в коррекционной работе [2]. Кроме того, сильные ценностные конфликты между психологом и клиентом могут даже привести к сильным этическим дилеммам и моральным страданиям [9].

На основании анализа литературы авторы предположили, что ценностно-смысловая сфера личности студентов-психологов имеет свои специфические особенности и существует совокупность индивидуально-личностных особенностей ценностно-смысловой сферы студентов-психологов, обусловленная спецификой выбора ими будущей профессии психолога.

В исследовании принимало участие 129 учащихся высших учебных заведений с 1 по 5 курс г. Екатеринбурга. Экспериментальная выборка, включающая 129 человек, состояла из 68 студентов-психологов и 61 студента технических специальностей (уравновешенная по критерию пола). Выборка была случайной и стратифицированной в зависимости от пола и возраста. Возраст респондентов варьировался от 17 до 20 лет, средний возраст 18,9 года ($SD=0.55$). Данные собирались с октября по ноябрь 2018 года. Анкеты были заполнены на добровольной основе респондентами во время двух обычных 45-минутных занятий в отсутствие преподавателя и в присутствии обученного исследователя. Экспериментальной базой исследования послужили Институт психологии и Институт специального образования Уральского государственного педагогического университета, а также Уральский энергетический институт Уральского федерального университета города Екатеринбург, чтобы обеспечить репрезентативную выборку для города.

Респонденты были разделены на две контрастные группы по специальности, получаемой в учебном заведении:

68 респондентов психологов и 61 представитель технических специальностей.

Таким образом, был проведен сравнительный анализ среднеарифметических показателей благополучных и неблагополучных школьников по параметрам показателей самооценки.

Методы исследования:

- 1) опросник «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева;
- 2) «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С. С. Бубновой;
- 3) «Опросник терминальных ценностей» (ОТеЦ-2) И. Г. Сенина;
- 4) метод непараметрической статистики для сравнения независимых выборок U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 1

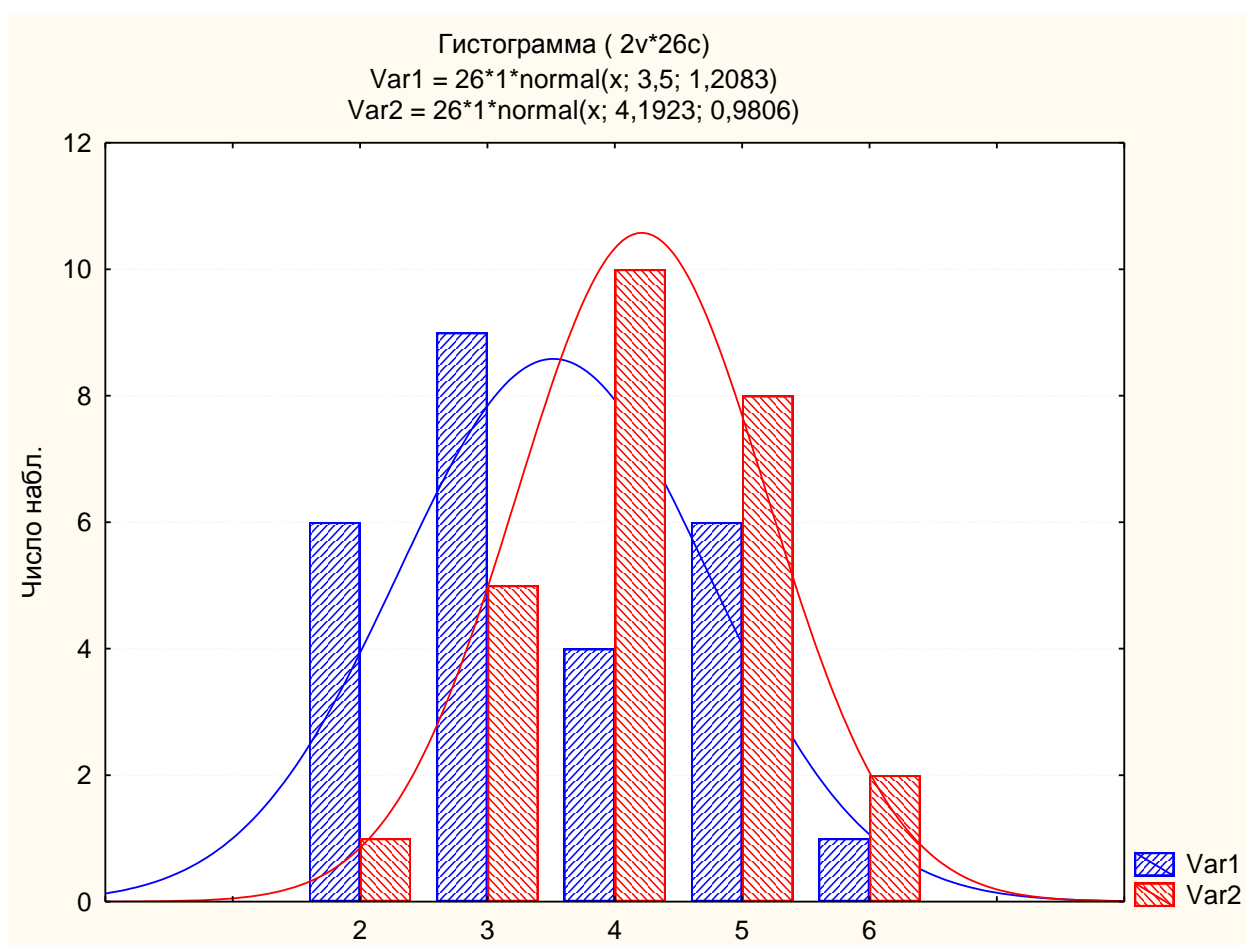
Значения U критерия Манна-Уитни по измеряемым параметрам (отмеченные критерии значимы на уровне $p<,05000$)

№	Параметры	U	Z	p-уров.
	Ценности (по методике С. С. Бубновой)			
1	Приятное времяпровождение, отдых	313,5	0,45	0,65
2	Высокое материальное положение	288,5	-0,91	0,36

3	Поиск и наслаждение прекрасным	258,5	1,45	0,15
4	Помощь и милосердие к другим людям	303,5	-0,63	0,53
5	Любовь	223,5	-2,1*	0,04*
6	Познание нового в мире, природе, человеке	289,0	0,9	0,37
7	Высокий социальный статус	309,0	0,53	0,60
8	Признание и уважение	256,0	-1,50	0,13
9	Социальная активность	314,0	-0,44	0,66
10	Общение	324,5	0,25	0,80
11	Здоровье	258,0	-1,46	0,14
Жизненные ценности (по методике В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной)				
12	Саморазвитие	253,0	-1,56	0,12
13	Духовное удовлетворение	323,0	-0,27	0,78
14	Креативность	140,5	3,61*	0,0003*
15	Активные социальные контакты	254,0	1,54	0,12
16	Собственный престиж	245,5	-1,69	0,09
17	Достижения	185,0	-2,8*	0,01*
18	Высокое материальное положение	280,5	-1,05	0,29
19	Сохранение собственной индивидуальности	225,0	-2,07*	0,04*
Жизненные сферы (по методике В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной)				
20	Профессиональная жизнь	280,5	-1,05	0,29
21	Обучение и образование	232,5	1,93	0,05
22	Семейная жизнь	276,0	1,13	0,26
23	Общественная жизнь	239,0	1,81	0,07
24	Увлечения	330,0	0,15	0,88
25	Физическая активность	239,0	-1,81	0,07
Смыслжизненные ориентации (по методике Д. А. Леонтьева)				
26	Цели в жизни	300,0	-0,7	0,49
27	Процесс	315,0	-0,42	0,67
28	Результат	312,5	-0,47	0,64
29	Локус Контроля-Я	305,0	-0,6	0,55
30	Локус Контроля-Жизнь	318,5	-0,36	0,72
31	Общий показатель осмысленности жизни	329,0	-0,16	0,87

Первое значимое различие между двумя выборками испытуемых по методике С. С. Бубновой – любовь. Любовь как ценностная ориентация человека выражается в социально формируемом стремлении быть максимально полно представленным своими личностно-значимыми чертами в жизнедеятельности другого (персонализация) так, чтобы пробудить у него потребность в ответном чувстве той же интенсивности, напряженности и устойчивости. Чувство любви глубоко интимно и сопровождается ситуативно возникающими и изменяющимися эмоциями нежности, восторга, ревности и прочими, переживаемыми в зависимости от индивидуально-психологических особенностей личности. Для та-

ких людей первостепенную роль в жизни играют взаимоотношения с матерью, детьми, противоположным полом, брачный союз. Наиболее значимые различия между ценностными ориентациями будущих психологов и инженеров были отражены в гистограммах.

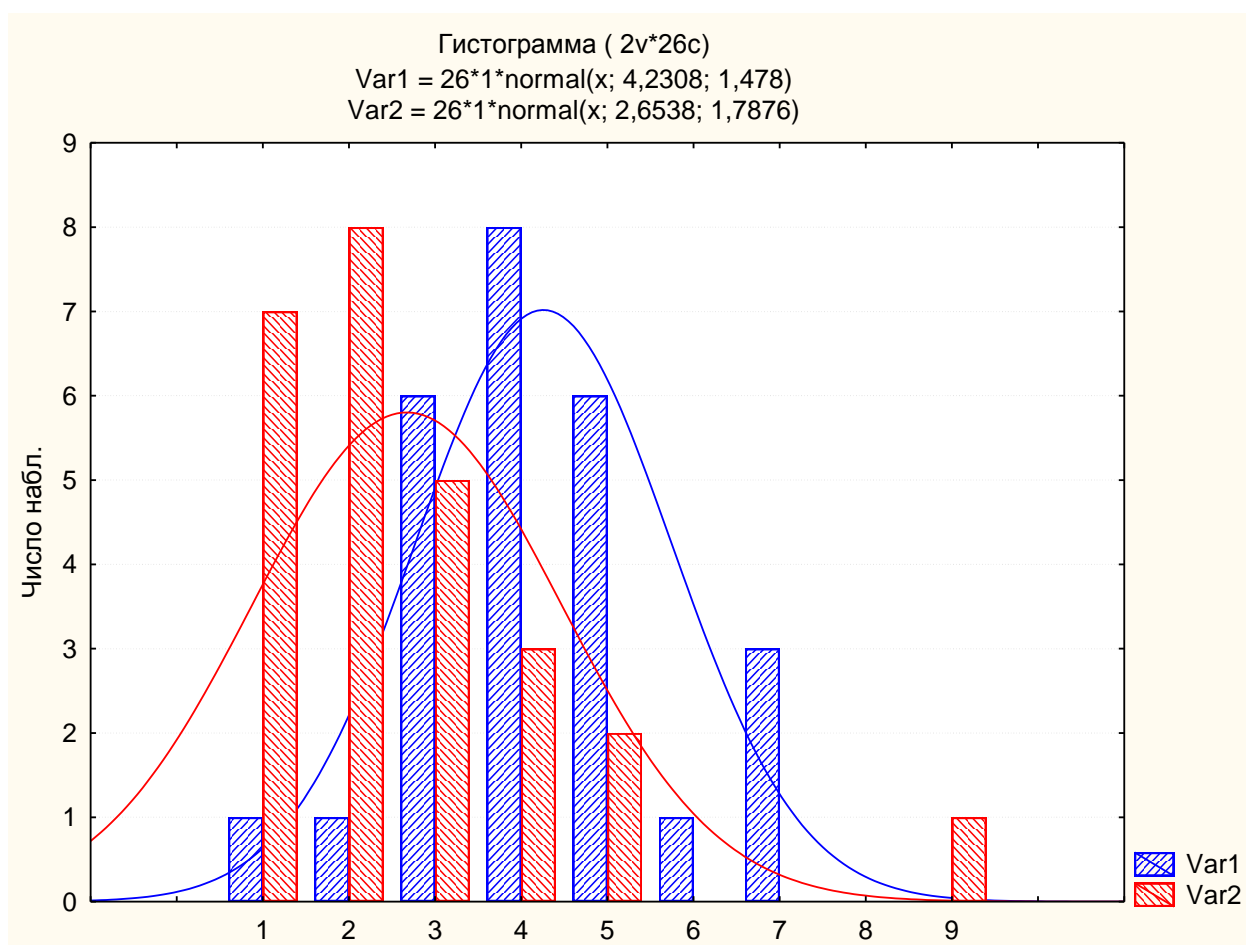


Гистограмма 1. Распределение значений переменной терминальная ценность «любовь» в двух выборках
 (студенты, обучающиеся по технической специальности и студенты-психологи)

Распределение переменных, представленное на гистограмме, демонстрирует, что любовь как ценностная ориентация наиболее присуща второй выборке, то есть студентам технических специальностей (выделено красным цветом). Более низкие показатели по данному параметру у студентов-психологов можно объяснить тем, что студенты-психологи наиболее компетентны в области семейной психологии и других областях психологии, знают, как вести себя в той или иной ситуации, связанной с любовными переживаниями, поэтому им не свойственно заикливаться на данной ценностной ориентации. Студенты же технических специальностей имеют потребность быть максимально полно представленными в жизнедеятельности другого человека, быть кому-то нужными, возможно даже из-за боязни одиночества.

Второе значимое различие в двух выборках по методике МТЖЦ – креативность. Креативность подразумевает под собой стремление человека к реализации своих творческих возможностей, внесению различных изменений во все

сферы своей жизни, а также стремление избегать стереотипов и разнообразить свою жизнь. Такие люди устают от размеренного хода своей жизни и всегда стараются внести в нее что-то новое, для них характерны изобретательность и увлеченность в самых обыденных ситуациях.

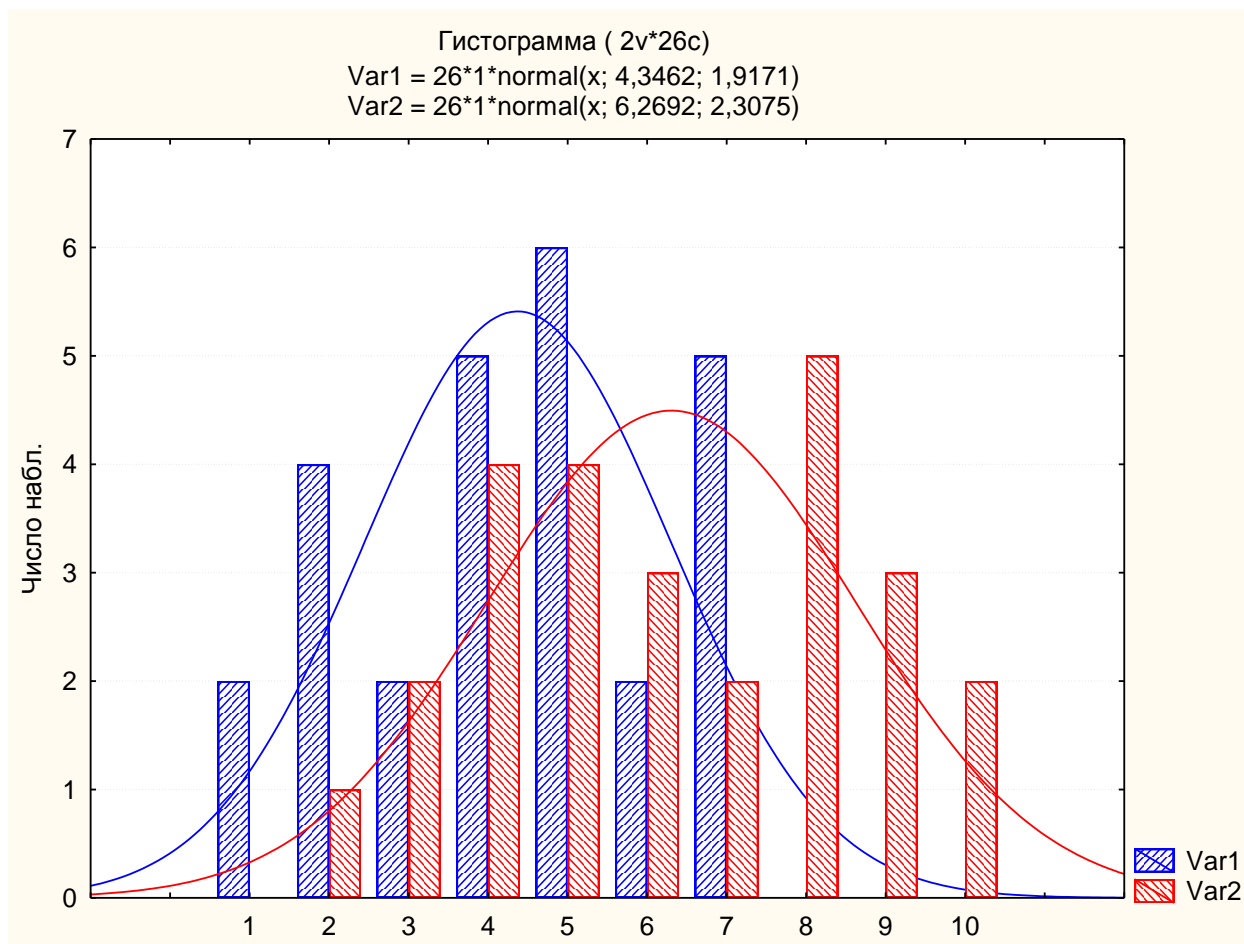


Гистограмма 2. Распределение значений переменной терминальная ценность «креативность» в двух выборках
 (студенты, обучающиеся по технической специальности и студенты-психологи)

Как видно из гистограммы № 2, креативность как ценностная ориентация имеет большую степень выраженности в первой выборке респондентов, то есть наиболее присуща студентам-психологам (выделено синим цветом). Данный факт можно объяснить тем, что профессия педагога-психолога требует наибольшего проявления креативности в профессиональной деятельности, поскольку работа направлена на взаимодействие с людьми, а также психологам свойственно стремление максимально разнообразить свою жизнь, даже в самых обыденных ситуациях.

Третье значимое различие между двумя выборками респондентов по методике МТЖЦ – параметр «достижения». Достижение как жизненная ценность заключается в стремлении человека к достижению конкретных и ощутимых результатов в различные периоды жизни. Такие люди, как правило, тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели на каждом ее этапе и считая

главным добиться этих целей. Часто большое количество жизненных достижений служит для таких людей основанием для высокой самооценки.

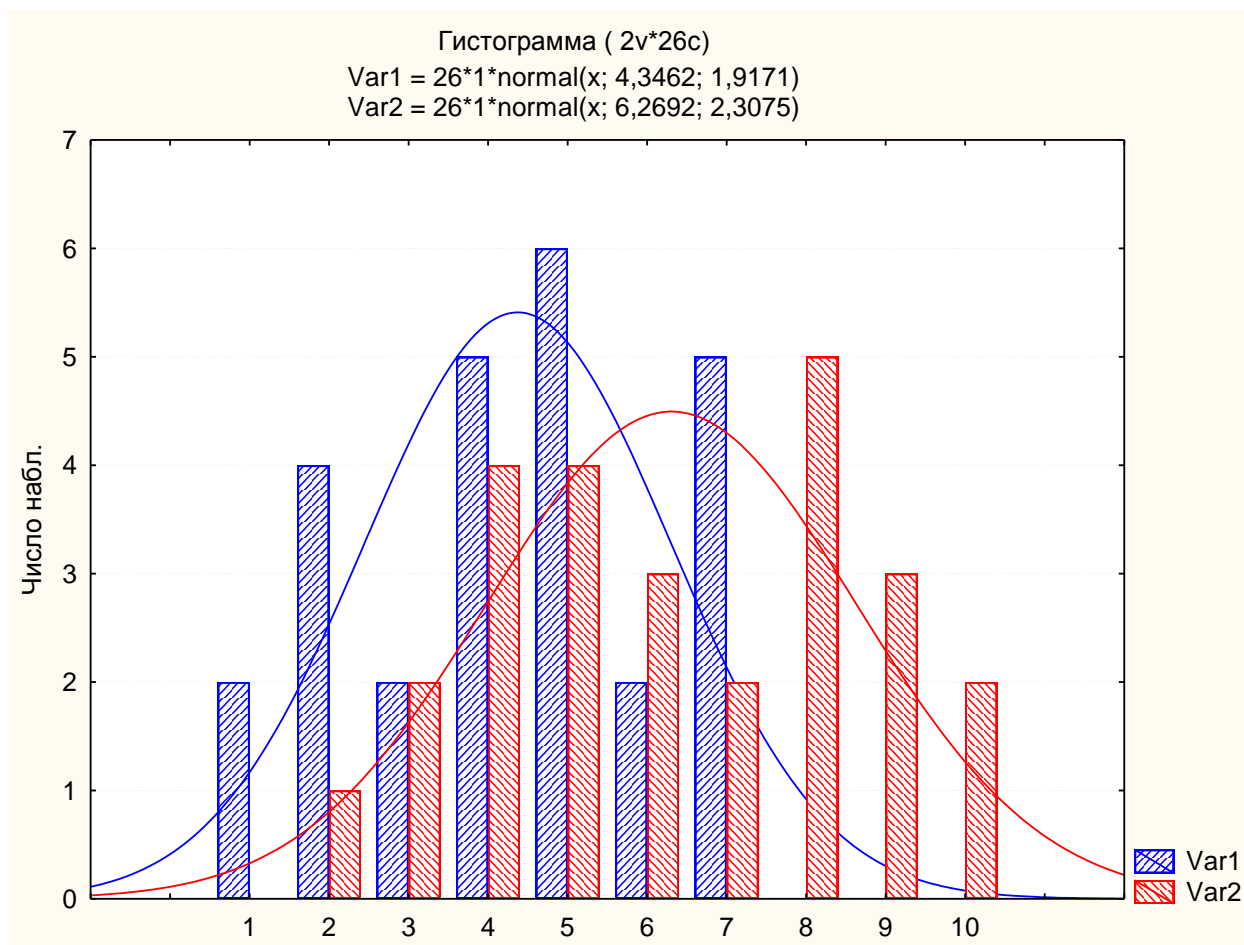


Гистограмма 3. Распределение значений переменной терминальная ценность «достижения» в двух выборках
 (студенты, обучающиеся по технической специальности и студенты-психологи)

На основе данных, представленных в гистограмме, жизненная ценность достижения имеет большую степень выраженности в группе студентов-психологов. Данное явление можно объяснить тем, что студентам-психологам вероятно наиболее присуща мотивация достижения успеха, а также более развита направленность личности (направленность на взаимодействие, деловая и/или личная направленность). Направленность на взаимодействие имеет место, когда поступки работника определяются его потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе. Деловая направленность отражает преобладание мотивов, связанных с достижением группой поставленной цели. Личная направленность создает преобладание мотивов собственного благополучия, стремление к личному первенству и престижу.

Четвертое значимое различие между двумя выборками респондентов составляет параметр «сохранение собственной индивидуальности», выражающийся в стремлении человека к независимости от других людей. Такие люди, как правило, считают, что самое важное в жизни – это сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля

жизни, стремясь как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций. Также они часто не доверяют авторитетам. Возможно яркое проявление таких черт, как высокий уровень самооценки, конфликтность, девиация поведения.



Гистограмма 4. Распределение значений переменной терминальная ценность «сохранение собственной индивидуальности» в двух выборках (студенты, обучающиеся по технической специальности и студенты-психологи)

Как видим из гистограммы, сохранение собственной индивидуальности как жизненная ценность наиболее присуща студентам-психологам, поскольку профессия педагога-психолога уникальна по своей сути, а также в профессиональном становлении педагога-психолога большое значение имеют профессиональные психологические позиции, представляющие собой устойчивые системы отношений педагога (к ученику, к себе, к коллегам), определяющие его поведение. Профессиональная позиция выражает также профессиональную самооценку, уровень профессиональных притязаний педагога-психолога, его отношение к тому месту в системе общественных отношений, которое он занимает, и то, на которое он претендует. Профессиональная позиция тесно связана с мотивацией педагога, с осознанием смысла своей профессиональной деятельности.

Таким образом, в результате психодиагностического исследования мы получили следующие значимые различия между двумя выборками респонден-

тов – студентов-психологов и студентов технических специальностей: студентам технических специальностей характерна более высокая степень выраженности такой ценностной ориентации, как любовь; студентам-психологам свойственны такие жизненные ценности, как креативность, достижения, сохранение собственной индивидуальности.

Полученные значимые различия теоретически можно обосновать следующими положениями:

1. Студенты-психологи наиболее компетентны в области семейной психологии и других областях психологии, и знают, как вести себя в той или иной ситуации, связанной с любовными переживаниями, поэтому им не свойственно заикливаться на ценностной ориентации любви. Студенты же технических специальностей имеют потребность быть максимально полно представленными в жизнедеятельности другого человека, быть кому-то нужными, возможно даже из-за боязни недостаточного развития социального интеллекта.

2. Профессия педагога-психолога требует наибольшего проявления креативности в профессиональной деятельности, поскольку работа направлена на взаимодействие с людьми, а также психологам свойственно стремление максимально разнообразить свою жизнь, даже в самых обыденных ситуациях, поэтому студентам-психологам характерна креативность.

3. Студентам-психологам вероятно наиболее присуща мотивация достижения успеха, а также более развита направленность личности (направленность на взаимодействие, деловая и/или личная направленность), поэтому студенты-психологи стремятся к достижению конкретных и ощутимых результатов в различные периоды жизни. Они тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели на каждом ее этапе и считая главным добиться этих целей.

4. Сохранение собственной индивидуальности наиболее присуще студентам-психологам, так как в их профессиональном становлении важную роль играют профессиональные психологические позиции, представляющие собой устойчивые системы отношений к окружающим людям, определяющие его поведение. Профессиональная позиция выражает также профессиональную самооценку, уровень профессиональных притязаний педагога-психолога, взаимосвязана с мотивацией, с осознанием смысла своей профессиональной деятельности.

5. Таким образом, можно заключить, что карьерные ориентации психологов приводят к существенным различиям в ценностно-смысловой сфере по сравнению с будущими инженерами.

Список литературы

1. Alazaizeh M. M., Hallo J. C., Backman S. J., Norman W. C., Vogel M. A. Value orientations and heritage tourism management at Petra Archaeological Park Jordan // *Tourism Management*. 2016. № 57. P. 149-158. Doi: 10.1016/j.tourman.2016.05.008.
2. Beagan B., Ells C. Values that matter, barriers that interfere: The struggle of Canadian nurses to enact their values // *Canadian Journal of Nursing Research*. 2009. № 41. P. 86-107.
3. Brody H., Doukas D. Professionalism: A framework to guide medical education // *Medical Education*. 2014. № 48. P. 980-987. Doi: 10.1111/medu.12520.

4. Drolet M.-J., Désormeaux-Moreau M. The values of occupational therapy: Perceptions of occupational therapists in Quebec // *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 2016. № 23 (4). P. 272-285. Doi: 10.3109/11038128.2015.1082623.
5. Fulford K. W. M., Dickenson D. L., Murray T. H. Many voices: Human values in healthcare ethics // *Healthcare ethics and human values: An introductory text with readings and case studies* / K. W. M. Fulford, D. L. Dickenson, & T. H. Murray (Eds.). Oxford, United Kingdom: Blackwell, 2002. P. 1-19.
6. Hamblin D., Beutler L., Scogin F., Corbishley A. Patient responsiveness to therapist values and outcome in group cognitive therapy // *Psychotherapy Research*. 1993. № 3 (1). P. 36-46. Doi: 10.1080/10503309312331333649.
7. Ho M. K., Rasheed J. M., Rasheed M. N. Family therapy with ethnic minorities. 2nd ed. Thousand Oaks, CA, USA: Sage, 2004.
8. Iacobucci T. A., Dal B. J., Lindell D., Griffin M. Q. Professional values, self-esteem, and ethical confidence of baccalaureate nursing students // *Nursing Ethics*. 2013. № 20. P. 479-490. Doi: 10.1177/0969733012458608.
9. Källemark S., Haeiglund A. T., Hansson M. G., Westerholm P., Arnetz B. Living with conflicts-ethical dilemmas and moral distress in the health care system // *Social Science & Medicine*. 2004. № 58 (6). P. 1075-1084. Doi: 10.1016/S0277-9536(03)00279-X.
10. Kluckhohn F. R., Strodtbeck F. L. Variations in value orientations. Evanston, IL, USA: Row, Peterson, 1961.
11. Patton M. Q. Qualitative research and evaluation methods. Thousand Oaks, CA, USA: Sage, 2002.
12. Rokeach M. The nature of human values. New York, NY, USA: Free Press, 1973.
13. Schwartz S. H. An overview of the Schwartz value theory of basic values // *Online Readings in Psychology and Culture*. 2012. № 2 (1). P. 11. Doi: 10.9707/2307-0919.1116.
14. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. № 53 (3). P. 550-562. Doi: 10.1037/0022-3514.53.3.550.
15. Seedhouse D. Values-based decision-making for the caring professions. New York, NY, USA: Wiley, 2005.
16. Thomas V. Value analysis: A model of personal and profession ethics in marriage and family counseling // *Counseling and Values*. 1994. № 38. P. 193-204. Doi: 10.1002/j.2161-007X.1994.tb00837.x.
17. Trotter J. P. The centrality of values in families and family therapy // *International Journal of Family Therapy*. 1981. № 3 (1). P. 42-55. Doi: 10.1007/BF00936269.
18. Vachon D. O., Agresti A. A. A training proposal to help mental health professionals clarify and manage implicit values in the counseling process // *Professional Psychology, Research and Practice*. 1992. № 23. P. 509-514. Doi: 10.1037/0735-7028.23.6.509.

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ С ВЫСОКОЙ РОЛЕВОЙ ВИКТИМНОСТЬЮ

Свило Янина Владимировна,
магистрант

Сильченко Ирина Владимировна,
канд. психол. наук, доцент,
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
г. Гомель

Аннотация. В данной статье рассматриваются понятия «копинг-поведение» и «виктимное поведение». Приводятся результаты исследования предпочитаемых студентами копинг-стратегий, а также результаты изучения уровня виктимности студентов. Выделяются предпочитаемые копинг-стратегии студентов с высокой ролевой виктимностью.

Ключевые слова: копинг-поведение; копинг-стратегии; ролевая виктимность; виктимное поведение; аутодеструктивное поведение; студенты.

COPING STRATEGIES FOR STUDENTS WITH HIGH VICTIMROLE

Svilo Yanina Vladimirovna,
Master's Degree Student

Sil'chenko Irina Vladimirovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Gomel State University named after F. Scorina,
Gomel

Abstract. This article discusses the concept of “coping behavior” and “victimization behavior”. The results of the study of student-preferred coping strategies, as well as the results of the study of the level of student victimization are given. Highlighted preferred coping strategies of students with high role victimization are highlighted.

Keywords: coping behavior; coping strategies; role-playing victimization; victimization behavior; autodestructive behavior; students.

Изучение психологических особенностей проявления виктимного поведения у студентов становится актуальным в связи с необходимостью решения задач формирования социально-адаптированной личности. Это создает предпосылки для исследования связи используемых студентами копинг-стратегий и ролевого виктимного поведения.

Копинг-поведение – это, с одной стороны, индивидуальная устойчивая личностная структура (диспозиция), т. е. набор определенных, соответствующих индивидуально-личностным характеристикам и эмоционально-динамическим свойствам индивида вариантов (способов) поведения и реагирования в стрессовых ситуациях. С другой стороны, – это широкий спектр разнообразных стратегий преодоления стресса, которыми личность может манипулировать (использовать) в зависимости от внешних обстоятельств, условий деятельности и индивидуальных целей. Чем активнее и разнообразнее будет выбор, тем выше ее адап-

тационный потенциал, и тем успешнее происходит психологическая адаптация личности [1].

Принято считать, что основной задачей копинг-поведения является такая адаптация к требованиям ситуации, которая позволяет ему овладеть ею, ослабить или смягчить эти требования, нейтрализовать эмоциональные напряжения и, таким образом, сделать максимально эффективным поиск конструктивного решения [2].

Социализация студентов в процессе получения образования в высшем учебном заведении играет важную роль, так как именно в студенческом возрасте индивид имеет максимальные возможности для развития социальных свойств и качеств, а эффективное формирование профессиональных навыков невозможно без успешного накопления социального опыта.

В этом отношении большую роль играет такой аспект развития личности студента, как формирование личностной автономии, уверенности в себе, ослабление пассивности, несамостоятельности, зависимости.

Особое место в этой связи занимает преодоление виктимных тенденций в поведении. Виктимность, или жертвенность, проявляется в активном или пассивном провоцировании агрессии в свой адрес, неосознаваемом стремлении к получению вреда для своего физического или психического здоровья. Виктимное поведение является одним из вариантов аутодеструктивного поведения, которое приобрело в настоящее время широкие масштабы. Как отмечают Ц. П. Короленко и Т. А. Донских, аутодеструктивное поведение – это «поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности» [3].

Ролевая виктимная позиция не всегда сопряжена с виктимной деформацией личности. Она может быть следствием социальной хитрости человека [4] (позиционирование себя как жертвы обстоятельств не сочетается с самоопределением себя как «страдающей стороны») или неверного представления о виктимном поведении как социально приемлемом и одобряемом. Поскольку ролевая виктимная позиция проявляется и формируется в межличностном взаимодействии, то, на наш взгляд, она сопряжена с образом «Я – Другие» и ожиданиями участливого, снисходительного, помогающего, заботливого отношения от микросоциума.

А. Л. Репецкая определяет виктимность как «...определенный комплекс стабильных типических социальных и психологических (реже физиологических) свойств личности, которые в принципе могут подвергаться коррекции вплоть до их полной нейтрализации и которые обуславливают во взаимодействии с внешними обстоятельствами повышенную «способность» человека стать жертвой преступления» [5, с. 54].

В нашем исследовании приняли участие 106 студентов, в возрасте от 17 до 23 лет, из них 12 юношей и 94 девушки.

Методы исследования: методика для психологической диагностики копинг-механизмов Э. Хейма; опросник М. А. Одинцовой и Н. П. Радчиковой «Тип ролевой виктимности».

Анализируя копинг-стратегии студентов, мы получили следующие результаты.

В сфере поведенческих копинг-стратегий у студентов предпочитаемыми копинг-стратегиями является сотрудничество (у 36% исследуемых), отвлечение (18% исследуемых) и активное избегание (14% исследуемых). Это говорит, что им свойственны формы реагирования, под которыми понимается такое поведение личности, при котором она вступает в сотрудничество со значимыми (более опытными) людьми, ищет поддержки в ближайшем социальном окружении или сама предлагает ее близким в преодолении трудностей. Также возможно поведение, характеризующееся стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия, исполнения своих заветных желаний.

В сфере когнитивных копинг-стратегий у студентов наиболее предпочитаемыми копинг-стратегиями являются сохранение проблемный анализ (у 19% исследуемых), придание смысла и сохранение апломба (по 15% исследуемых), относительность (14% исследуемых) и диссимуляция (12% исследуемых). Им свойственны формы поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций, формы поведения, направленные на оценку трудностей в сравнении с другими, придание особого смысла их преодолению.

В сфере эмоциональных копинг-стратегий у студентов преобладают копинг-стратегии, такие как оптимизм (у 51% исследуемых), подавление эмоций (17% исследуемых) и эмоциональная разрядка (13% исследуемых). Это говорит о том, что им свойственна уверенность в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации, но также им свойственны варианты поведения, характеризующиеся подавленным эмоциональным состоянием, а также поведение, которое направлено либо на снятие напряжения, связанного с проблемами, эмоциональным отреагированием.

Исследовав «тип ролевой виктимности», отметим, что очень низкая игровая роль жертвы свойственна 1,9% опрошенных, низкая игровая роль жертвы – 5,7%, ниже среднего роль жертвы – 18,9%, средняя игровая роль жертвы – 61% опрошенных, выше среднего игровая роль жертвы – 13,2%, высокая игровая роль жертвы – 0,9% и очень высокая игровая роль жертвы – 1,9% опрошенных.

Очень низкая социальная роль характерна для 3,7% опрошенных, низкая – 5,7%, ниже среднего – 11,3%, средняя – 44,3%, выше среднего 17,9%, высокая социальная роль – 6,6%, очень высокая – 10,5% опрошенных.

Очень низкая общая ролевая виктимность отмечается у 1,9% опрошенных, низкая ролевая виктимность у 11,3%, ниже среднего общая виктимность – 15,1%, средняя ролевая виктимность у 43,4% опрошенных, выше среднего ролевая виктимность у 18,9%, высокая ролевая виктимность свойственна 4,7% опрошенных и очень высокая у 4,7%.

Для удобства представим данные по трем шкалам в сравнительной диаграмме (рис. 1).

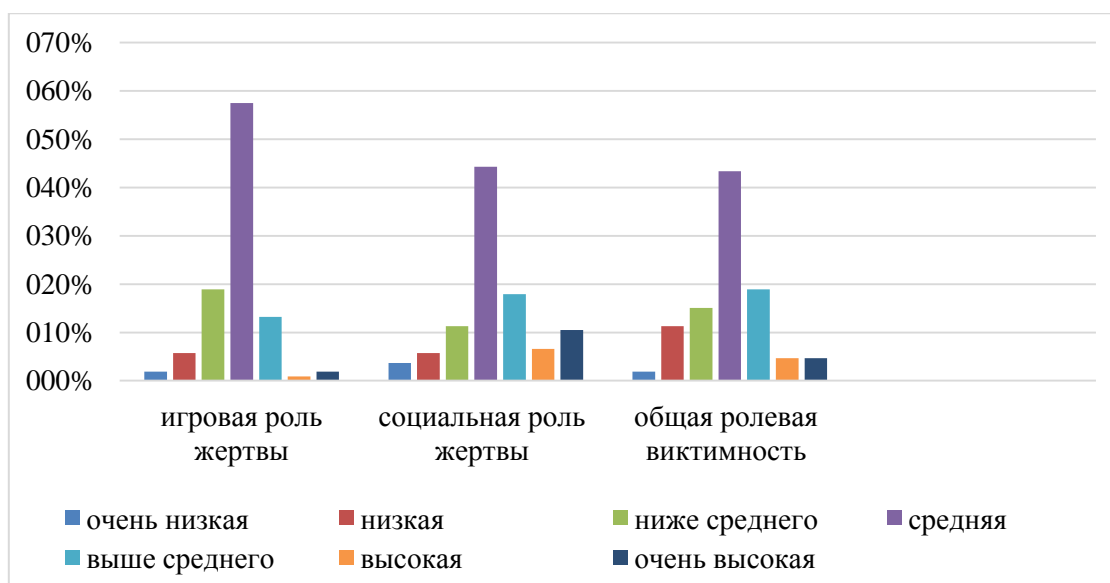


Рис. 1. Результаты опросника «тип ролевой виктимности»

Однако целью нашей работы было выявление копинг-стратегии студентов с высокой ролевой виктимностью. Для этого выделим отдельно студентов с высоким уровнем общей ролевой виктимности, и проанализируем предпочитаемые ими копинг-стратегии по результатам методики копинг-стратегий Хейма.

Всего высокий уровень общей ролевой виктимности отмечается у 30 студентов (у 20 человек уровень выше среднего, у 5 – высокий и еще у 5 – очень высокий). При этом среди поведенческих копинг-стратегий преобладают неконструктивные (43%), 40% с высокой ролевой виктимностью используют конструктивные стратегии и 17% – относительно конструктивные.

Среди когнитивных копинг-стратегий студенты с высокой ролевой виктимностью чаще всего используют конструктивные копинг-стратегии (43%), 30% чаще используют относительно конструктивные и 27% – неконструктивные.

Среди эмоциональных копинг-стратегий у студентов с высокой ролевой виктимностью значительно преобладают неконструктивные (60%), 20% студентов предпочитают конструктивные и 20% – неконструктивные.

Таким образом, мы видим, что среди когнитивных и эмоциональных копинг-стратегий у студентов с высокой ролевой виктимностью преобладают неконструктивные стратегии, а среди когнитивных – конструктивные, хотя и незначительно.

Отмечается явное отличие в предпочитаемых копинг-стратегиях у студентов с высокой ролевой виктимностью и у студентов с низкой. Среди студентов с высокой ролевой виктимностью меньшее количество испытуемых используют конструктивные копинг-стратегии. Наибольшее различие отмечается в эмоциональной сфере. Такие варианты поведения, характеризуются подавленным эмоциональным состоянием, состоянием безнадежности, покорности и недопущения других чувств, а также переживанием злости и возложением вины на себя и других. Так, наиболее предпочитаемой стратегией среди студентов с высокой ролевой виктимностью в эмоциональной сфере является агрессивность (23%), также популярны копинг-стратегии оптимизм и эмоциональная разрядка

(по 20%). Агрессивность, обычно, носит не конструктивный, а деструктивный характер (конфликтность) и вносит дополнительные сложности в жизнь индивидуума. Во время эмоциональной разрядки индивидуум склонен кричать, плакать, что уменьшает выраженность эмоционального напряжения. Следствием подавления эмоций нередко становятся психосоматические расстройства. Обвиняя себя индивидуум «застревает» на этапе признания своих ошибок и не переходит к конструктивному поведению. Кроме этого данные студенты используют такие копинг-стратегии, как подавление эмоций, самообвинение и покорность.

Список литературы

1. Мельников В. М., Чикова О. М. Психологические особенности личности спортсмена: текст лекций. Минск: Белорус. гос. ин-т физ. культуры, 1985. 30 с.
2. Богомаз С. А., Левицкая Т. Е. Предпочтения в выборе копинг-стратегий у лиц с высоким уровнем гибкости // Сиб. психол. журн. 2008. № 27. С. 31-36.
3. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003. С. 32-33.
4. Одинцова М. А. Типы поведения жертвы. Диагностика ролевой виктимности: монография. Самара: Бахрах-М, 2013. 160 с.
5. Репецкая А. Т. Виновное поведение потерпевшего и принцип справедливости в уголовной политике. Иркутск, 1994. 285 с.

УСТОЙЧИВОСТЬ САМОСОЗНАНИЯ КАК ФАКТОР, СПОСОБСТВУЮЩИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ БЛАГОПОЛУЧИЮ ЛИЧНОСТИ

Евсецова Елена Андреевна,

канд. пед. наук, доцент

Ямаева Елена Викторовна,

студентка,

Башкирский государственный университет,

г. Уфа

Аннотация. В статье актуализированы понятия личности, самосознания, психологической устойчивости сознания, психологического благополучия личности, а также приведены результаты проведения теста смысложизненных ориентаций студентов. В работе рассматривается проблема устойчивости самосознания как фактора, способствующего психологическому благополучию личности.

Ключевые слова: психология личности; самосознание личности; устойчивость самосознания; психологическое благополучие; смысложизненные ориентации; смысл жизни.

STABILITY OF SELF-CONSCIOUSNESS AS A FACTOR CONTRIBUTING TO PSYCHOLOGICAL WELL-BEING PERSONALITY

Evsetsova Elena Andreevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Yamaeva Elena Victorovna,

Student,

Bashkir State University,

Ufa

Abstract. The article updates the concepts of personality, self-awareness, psychological stability of consciousness, psychological well-being of a person, and also presents the results of a test of students' life-meaning orientations. The paper deals with the problem of the stability of self-awareness as a factor contributing to the psychological well-being of the individual.

Keywords: psychology of personality; self-identity; sustainability of self-awareness; psychological well-being; life orientation; meaning of life.

Проблема психологического благополучия личности – одна из важнейших и фундаментальных в психологии, потому интерес к данной проблеме сохраняется по мере развития психологической науки. Традиционно психологическое благополучие противопоставляют психологическому неблагополучию. При этом в начале 21 века сформировалось представление о неполноценности медицинской модели психологического благополучия. Поэтому в данный период возникает потребность выходить за рамки противопоставления здоровья и болезни, что объясняет актуальность феномена психологического благополучия.

В настоящее время достаточно динамично изучается связь психологического благополучия с разными особенностями личности, например, со стратегиями жизни, со смысложизненными ориентациями. Особенно интересным

представляется рассмотрение психологического благополучия в контексте самосознания личности.

Понятие «личность» представляется очень интересным, так как изучается всеми общественными и психологическими науками. С точки зрения психологии личность – это конкретный человек, который рассматривается в системе его постоянных социально обусловленных психологических характеристик, проявляющихся в связях в обществе, а также отношениях в обществе, нравственные поступки которого определяют его и имеют важное значение для него, а также для окружающих [3, с. 471].

Личность содержит в себе определенные качества, которые проявляются на уровне социальных связей в ходе формирования социальных отношений человека. Конечно, любая личность имеет склонность к самоанализу, к анализу своей жизни, своих поступков, ценностей, мотивов. Анализ себя и своей жизни непременно сопровождается выработкой собственного отношения к этому.

Поэтому можно говорить о том, что личность в процессе жизни вырабатывает свое отношение к своим способностям, потребностям, мыслям и переживаниям, мотивам своего поведения. Любой взрослый человек хотя бы пару раз в жизни задавался вопросом о том, почему поступает так или иначе, почему выбирает определенную стратегию поведения. В связи с этим мы обращаемся к еще одному интересному понятию в психологии – самосознание.

Самосознание можно определить как осознание, оценку человеком себя в качестве субъекта познавательной и практической деятельности, а также как личности. Проще говоря, это относительно устойчивая структура представлений личности о самой себе, о своих психических, физических состояниях. Самосознание позволяет личности воспринимать себя как некий устойчивый объект, что обеспечивает постоянство личности, самоидентичность в различных ситуациях.

В. С. Мерлин выделил определенные компоненты самосознания человека, можно представить их так:

1. Осознание человеком того, что он отличается от остального мира.
2. Сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности.
3. Осознание свойств собственной психики, а также эмоциональные самооценки.
4. Самоуважение, социальная, а также нравственная оценка самого себя, которые вырабатываются на основе приобретенного опыта деятельности, общения [4, с. 84].

Конечно, в течение жизни самосознание личности развивается, изменяется, но со временем оно, как правило, приобретает устойчивость. В основе концепции психологической устойчивости самосознания заложены определенные принципы:

1. Принцип, согласно которому определяющей характеристикой психологической устойчивости сознания индивида является его способность к дифференцированно-интегративной динамике.
2. Принцип, согласно которому дифференцированно-интегративная динамика сознания индивида складывается на основе, а также под влиянием информационной модели, созданной индивидом заблаговременно для решения различных задач.

3. Принцип, согласно которому основа соотношения «образующих» индивидуальное сознание как интегративное целое содержит в себе принцип оптимальности.

4. Принцип, который гласит, что психологическая устойчивость сознания индивида определяется как такое наиболее благоприятное соответствие его базовых образующих, при котором их взаимосвязь и переработка приводит к порождению новообразований.

5. Принцип, согласно которому психологические механизмы устойчивости сознания индивида могут обеспечить особенно ценный вид психологической устойчивости, которая именуется сверхустойчивостью. Данная способность рождается тогда, когда индивид оказывается в дестабилизирующих условиях, в которых механизмы устойчивости не работают.

В таком случае, если социальные условия, в которых индивид находится, подвергаются радикальным изменениям, его сознание обеспечивает адекватность отношения к своему новому окружению благодаря механизму сверхустойчивости [7, с. 76].

Так, можно сделать вывод о том, что психологическая устойчивость сознания – оптимальное соотношение его «образующих», достигающееся в результате их подвижного равновесия, оно порождает новообразования, которые синтезируют сознание как целое [6, с. 22].

Важной составляющей психологической устойчивости самосознания личности является наличие у неё «источника» смысла жизни, актуальный уровень смысложизненных ориентаций. Для того, чтобы выявить этот уровень обратимся к тесту смысложизненных ориентаций Дмитрия Алексеевича Леонтьева [2, с. 1-18]. Мы провели тестирование с целью выявления уровня смысложизненных ориентаций. В тесте приняли участие 12 человек в возрасте от 19 до 23 лет, что соответствует периоду юношества. Данный возрастной период можно считать этапом формирования самосознания и собственного мировоззрения, этапом принятия ответственных решений. В юношеском возрасте у человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юноши стремятся сформировать определенную позицию по отношению к себе, к другим людям, к моральным ценностям.

В приведенном тесте используются определенные субшкалы, которые позволяют сделать общий вывод о «источнике» смысла жизни человека, который может быть найден либо в будущем, либо в настоящем, либо в прошлом, либо во всех этих составляющих. Если оценивать результаты теста, анализируя каждую шкалу, то можно прийти к следующим выводам.

Анализ шкалы «цели в жизни» позволил у 41,67% тестируемых выявить низкий и средний уровни, а высокий лишь у 16,67% тестируемых. Это свидетельствует о том, что лишь малый процент испытуемых имеет четкие и определенные цели в жизни, которые придают обычно осмысленность и направленность будущему. Можно предположить, что это обусловлено тем, что все испытуемые в настоящее время проходят очное обучение в учреждении высшего образования и ещё не задумываются серьезно о будущем, не ставят перед собой четких жизненных целей.

По шкале «процесс жизни» 41,67% человек показали средний, 33,33% низкий и 25% высокий уровень. Эти данные говорят о том, что больший процент испытуемых в среднем доволен эмоциональной стороной своей жизни, большинство считают свою жизнь в среднем насыщенной, интересной, но при этом

лишь самая малая часть испытуемых имеет высокий уровень удовлетворения. Скорее всего, такая тенденция также обусловлена очным обучением испытуемых, учебные нагрузки студентов зачастую осложняют процесс эмоционального насыщения. Обучение в вузе, носящее в большинстве своем теоретический характер не вызывает у студентов интереса, чем и объясняется низкий уровень насыщенности жизни.

По шкале «результативность жизни» 41,67% показали низкий, 33,33% средний и 25% тестируемых высокий уровень. Это свидетельствует о том, что в основном среди испытуемых преобладает низкий и средний уровень удовлетворенности самореализацией, а, следовательно, большинство испытуемых оценивают результативность прожитой жизни на среднем и низком уровнях. Это не удивительно, потому что в тестировании приняла участие группа молодых людей в возрастном диапазоне от 19 до 23 лет, следовательно, прожитая жизнь у них не может быть в полной мере продуктивной, ведь карьерный рост, семья и другие важнейшие составляющие, свидетельствующие о продуктивности жизни у этих людей еще впереди.

По шкале локус контроля-Я 50% показали средний, 41,67% низкий и 8,33% тестируемых высокий уровень. Эти данные говорят о том, что большинство тестируемых оценивают себя как сильную личность, которая имеет свободу выбора в жизни. Но, лишь очень малый процент тестируемых уверены в этом на 100%, немалую долю участников составляют те молодые люди, которые не верят в свои силы контролировать события собственной жизни. Можно предположить, что сложившаяся ситуация обусловлена напряжением в социальной сфере, неуверенности в завтрашнем дне, сложной ситуацией на рынке труда молодежи.

По шкале локус контроля жизни 41,67% человек показали средний, 33,33% низкий и 25% высокий уровень. Судя по этим данным можно сказать, что в среднем все испытуемые способны к управлению своей жизнью. А испытуемые, продемонстрировавшие низкий уровень способности контроля своей жизни, свободы в принятии решений, скорее всего, имеют убежденность в неподвластности жизни человеку и его сознательному контролю. Такое мышление основано на философской концепции фатализма, которую люди порой неосознанно принимают на веру. Это может быть обусловлено наличием у человека элементов инфантилизма, многие люди не хотят брать на себя ответственность за принятие личных решений и предпочитают покорность по отношению к обстоятельствам жизни.

Наконец, оценивая общий показатель осмысленности жизни испытуемых, можно сделать следующие выводы: 41,67% имеют низкий и средний уровни, всего 16,67% испытуемых показали высокий уровень общего показателя осмысленности жизни. Можно сделать предположение о том, что такая ситуация в целом нормальна для выбранной группы испытуемых. Такие результаты обусловлены социально-демографическим статусом испытуемых. Испытуемые находятся на границе перехода из юности во взрослую жизнь, что, несомненно, является переломом в их жизни и поэтому им на данный момент тяжело в полной мере осмыслить свою жизнь, выработать конкретный источник смысла жизни, представить себя в определенной сфере.

Интересным представляется рассмотрение устойчивости самосознания в контексте психологического благополучия личности. Можно ли рассматривать устойчивость самосознания как фактор, способствующий психологическому благополучию личности? Для начала нужно определиться с понятием психологического благополучия.

Феномен благополучия в рамках психологического подхода понимается как позитивное психологическое состояние личности, для него характерны высокий уровень воплощения жизненных потребностей и личного потенциала, удовлетворенность жизнью, положением в социуме и условиями жизни, ощущение счастья, уверенность и стабильность, хорошее психологическое самочувствие. Важными факторами психологического благополучия являются опыт жизни, уровень знаний, ценностные ориентации, способность к адаптации к изменчивым социальным условиям, жизненная стратегия [5, с. 195].

Психологическое благополучие представляет некую согласованность психических процессов и функций, ощущение гармонии души.

Е. Ю. Григоренко выделяет шесть базовых компонентов психологического благополучия:

1. Автономия, выражающаяся в способности быть независимым человеком.
2. Управление окружающей средой, подразумевающее наличие качеств, позволяющих успешно овладевать различными видами деятельности.
3. Личностный рост, выражающийся в стремлении к развитию, прогрессу.
4. Позитивные отношения с окружающими, под которыми понимается способность сопереживать, быть гибким и открытым к общению.
5. Самопринятие, выражающееся в позитивной самооценке, принятии себя.
6. Цель в жизни. Наличие цели в жизни связано с переживанием осмысленности своего существования [1, с. 99].

Опираясь на эти компоненты, можно заключить то, что устойчивость самосознания вполне может выступать фактором, который способствует психологическому благополучию личности. Ведь устойчивость самосознания предполагает устойчивую структуру психики человека, устойчивость внутреннего «Я», идентичность человека, которые укрепляют ощущение человека своего психологического благополучия.

Список литературы

1. Григоренко Е. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы // Проблемы развития территории. 2009. № 2 (48). С. 98-105.
2. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 2000. 18 с.
3. Маклаков А. Г. Общая психология. М.: Питер, 2001. 592 с.
4. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание. М.: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 1990. 110 с.
5. Современные теории социального благополучия: учебное пособие / Л. Г. Гусякова, И. В. Гайдай, Г. В. Говорухина [и др.]. М.: Русайнс, 2015. 236 с.
6. Тагирова Р. А. Психологическая устойчивость самосознания личности // Вестник Московского государственного областного университета. 2009. № 4. С. 21-25.
7. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

CORRELATION BETWEEN OF CONFLICT BEHAVIOR STRATEGY AND STUDENTS TYPE TEMPERAMENT

Markov Alexander Vladimirovich,
Senior Lecturer

Paramonova Yulia Andreevna,
Shishkina Anna Vasilevna,
Students,

Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. In the article is devoted the results of the dominant behavioral strategies' study in conflict situations for students with different predominant types of temperament. We considered the behavioral strategies' percentage distribution for each type of temperament and similarity between the behavior in a conflict. "Choleric" and "Sanguine" have dominant trait, like cooperation and rivalry, and for "Phlegmatic" and "Melancholic" they are compromise, accommodation and avoidance.

Keywords: student identity; students; conflict situations; interpersonal conflicts; temperament; interpersonal relationships; pedagogical psychology.

СООТНОШЕНИЕ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ С ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТА У СТУДЕНТОВ

Марков Александр Владимирович,
старший преподаватель

Парамонова Юлия Андреевна,
Шишкина Анна Васильевна,
студенты,

Белгородский государственный национально-исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. В статье представлены результаты исследования доминирующих стратегий поведения в конфликтных ситуациях у студентов с разным преобладающим типом темперамента. Рассмотрено процентное распределение стратегий поведения для каждого из типов темперамента, а также сходство у разных типов по поведению в конфликте. Для холериков и сангвиников преобладающими являются сотрудничество и соперничество, а для флегматиков и меланхоликов – компромисс, приспособление и избегание.

Ключевые слова: личность студента; студенты; конфликтные ситуации; межличностные конфликты; темперамент; межличностные отношения; педагогическая психология.

There are many conflicts in a student time. They have diverse features: in cases and actions and in theirs causes. Conflict is an absence of agreement between two or more sides, a conflict of interests. The causes of conflict are usually: personal dislikes, different points of view, an emotionally constrain atmosphere in a group, different opinions [1].

According to K. Thomas, at the center of the classification of conflict behavior are situated two behaviors – cooperation and assertiveness. In accordance with the K. Thomas's results set off the main 5 styles of behavior in a conflict situation. The

style of behavior in a particular conflict situation determines by how the personal interests are implemented [2].

Student socialization process is the main conflict factor, which determines the features of conflict situations between them. Socialization is the process and the result of the individual's assimilation and reproduction of social experience, which is demonstrated in communication and activity. Students' socialization develops naturally in everyday life and activities. It is also can develop purposeful, as the result of pedagogical impact on students at universities. One of the way of demonstrating students' socialization is the interpersonal conflict situation. The conflict's features determinate by character of their activities at university, the main plot of which is learning [3].

G. I. Kozyrev identifies two causes of conflict among students. The first reason is misunderstanding (wrong understanding of one person by another). The second reason is interpersonal incompatibility, which is expressed in mutual rejection of partners, based on the discrepancy, between social attitudes, value orientations, interests, motives, characters, temperaments, and individual psychological characteristics [4].

Thus, based on theoretical positions, we can say that one of the factors, which determine the characteristics of behavior in conflict situations, is temperament. Temperament is a stable complex of person's individual psycho-physiological characteristics, which connected with dynamic aspects of activity [5].

Besides, the type of temperament has quite bright external manifestation's features, which make it easier to diagnose than other individual psychological properties of a person. These provisions determined the relevance of studying the features of the dominant strategies in conflict situations among students with different types of temperament.

Diagnostic Tools:

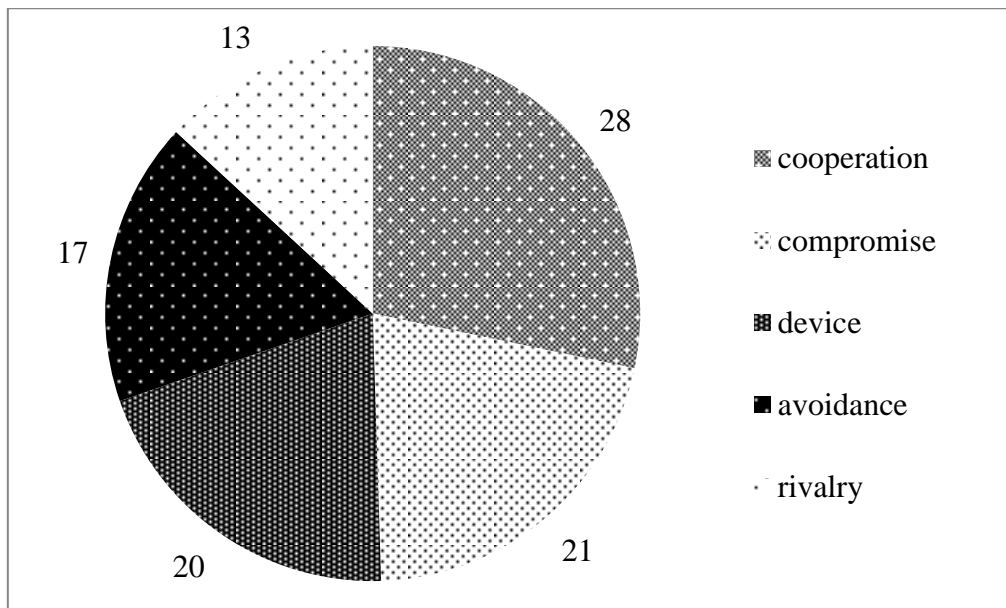
1. The method of "Behavior's strategy in a conflict" by K. Thomas allows to reveal the behavior's dominant style in the context of a conflict situation.

2. The Eysenck Personality Questionnaire (MPI) is to determine the severity of extraversion and neuroticism.

The students of the Faculty of Psychology of BSU, aged 19 to 23 years participated in experiment.

We analyzed the results on the scales of extraversion and neuroticism. We have learned that sanguine (42%) and choleric (32%) are most typical types of temperament for students.

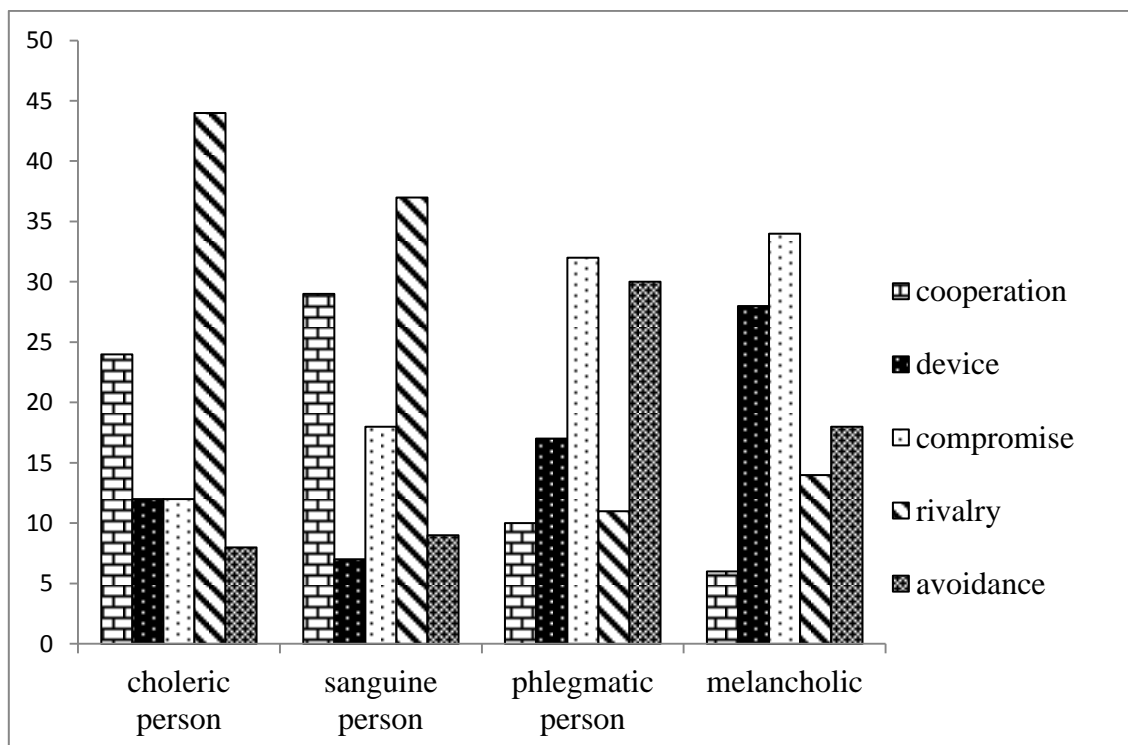
Then we studied the students in the dominant strategies of behavior in conflict situations (Pic. 1).



Pic. 1. Distribution of students by dominant strategies behavior in conflict situations (%)

Based on the results we determined distribution in this way: cooperation (28%), compromise (21%), accommodation (20%), avoidance (17%), rivalry (13%). Besides, few students have a rivalry strategy. It is less than avoidance strategy for students. Thus, the students' majority respect interests of another person and does not avoid a constructive dialogue.

At the next stage we studied the behavioral strategies' correlation in conflict situations with the type of temperament (Pic. 2).



Pic. 2. Behavioral strategies' distribution in conflict situations among students with different types of temperament (%)

Based on the results we have found, that students with the “Choleric” temperament type are characterized by the following behavioral strategies in conflict situations: rivalry (44%), cooperation (24%), accommodation (12%), compromise (12%) and avoidance (8%). “Choleric” has specific features, for instance: quick, often thoughtless actions, impetuosity, temper, incontinence, resentment, impatience, activity, straightforwardness. They value their goals and needs more because of their peculiarities. But at the same time, they are ready to come to a mutually beneficial solution.

Following behavior strategies has “Sanguine”: rivalry (37%), cooperation (29%), compromise (18%), avoidance (9%), adaptation (7%). They can cooperate with another person more than “choleric”. Also “Sanguine” has some trait. For example: sociability, accessibility, initiative, activity, optimism, openness. That is why they can easily find a mutually beneficial solution and save relationships with the interlocutor.

The phlegmatic type of temperament has the following behavior strategies in conflict situations: compromise (32%), avoidance (30%), accommodation (17%), rivalry (11%), cooperation (10%). Phlegmatic distinguished by diligence, restraint, peacefulness, patience, prudence, reliability, constancy, weak activity, resistance to irritants. Besides, they are very reliable and loyal friends. That is why he can give way his opponent because Phlegmatic does not want to loose friendship.

According to study, we found that “Melancholic” has following behavior strategies in conflict situations: compromise (34%), adaptation (28%), avoidance (18%), rivalry (14%), cooperation (6%). Students with this type of temperament are very insularity, lack of balance, pessimism, anxiety, gloominess, impressionability, indecision, slowness. They usually don’t believe in their win in conflict situations. They don’t have enough power to resolving a conflict situation in their favor, even because negative emotional background. That’s why it easy for them to agree with person, but loose the advantage.

Based on the graphic image of the results, we can conclude that the following types of temperament are most similar in behavior strategies in conflict situations:

- 1) “choleric” and “sanguine” are the predominance of cooperation and rivalry with low avoidance and adaptation;
- 2) “phlegmatic” and “melancholic” are the predominance of compromise, adaptation and avoidance are most pronounced.

Bibliography

1. Gromova O. N. Conflictology: a course of lectures. M.: EKMOS, 2000. 320 p.
2. Leonov N. I. Fundamentals of conflictology: training manual. Izhevsk, 2011. 418 p.
3. Burtovaya E. V. Conflictology. M., 2014. 432 p.
4. Kozyrev G. I. Introduction to conflictology. M.: VLADOS; IMPE them. A. S. Griboedov, 2011. 176 p.
5. Gonikman E. I. To the doctrine of temperaments. Advanced look. M.: Veligor, 2013. 224 p.

ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ СОВЛАДАНИЯ ЖИТЕЛЕЙ ПРИФРОНТОВОЙ ЗОНЫ

Коренева Катерина Александровна,
магистрант

Яновский Михаил Иванович,
канд. психол. наук, доцент,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк

Аннотация. В статье рассматриваются особенности механизмов совладания жителей прифронтовой зоны в динамике, исследованы основные механизмы психологической защиты и копинг-стратегий у людей, проживающих в условиях повышенной опасности для жизни, излагаются результаты сравнительного исследования 2016-2019 гг. Приведены результаты анкетирования, вопросы которого направлены на изучение особенностей эмоционального состояния, смысловой сферы, сферы взаимоотношений в контексте военной обстановки.

Ключевые слова: психологические защитные механизмы; копинг-стратегии; психологические состояния; прифронтовые зоны; психология личности.

FEATURES OF COPING MECHANISMS OF FRONTLINE ZONE RESIDENTS

Koreneva Katerina Alexandrovna,
Master's Degree Student

Yanovsky Mikhail Ivanovich,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Donetsk National University,
Donetsk

Abstract. The article deals with the features of coping mechanisms of residents of the frontline zone in the dynamics, the main mechanisms of psychological protection and coping strategies in people living in conditions of increased danger to life, presents the results of a comparative study of 2016-2019. The results of the survey, the questions of which are aimed at studying the characteristics of the emotional state, semantic sphere, the sphere of relations in the context of the military situation.

Keywords: psychological defense mechanisms; coping strategies; psychological states; frontline zones; psychology of personality.

Значимость исследования связана с происходящими у нас социально-политическими событиями, которые оказывают влияние на людей. Недостаточно изученными остаются способы адаптации к жизненной ситуации людей, проживающих в условиях повышенной опасности для жизни, но не участвующих в боевых действиях – так называемые «мирные жители». Условия жизни в прифронтовой зоне по всем характеристикам можно назвать экстремальными. Существует необходимость изучения особенностей механизмов совладания и их динамики у данной категории людей.

Совладающее поведение – это целенаправленное поведение, позволяющее личности справиться с трудной жизненной ситуацией способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через стратегии действий. Под меха-

низмами совладания понимаются как внутриспсихические усилия, направленные как разрешение ситуации, так и поведенческие [2, с. 4]. В ситуации, не знакомой ранее субъекту, в качестве реакции возникает копинг-процесс. Если требования окружающей действительности превышают адаптационный потенциал личности, то совладание может приобретать форму защитного механизма как способа устранения психотравмирующих ощущений за счет исключения, либо искажения действительности [1, с. 6].

В данной работе рассматривается динамика механизмов совладания жителей прифронтовой зоны г. Донецка (ДНР) в период с 2016 по 2019 год.

Цель исследования: изучение динамики механизмов совладания под длительным влиянием опасности для жизни.

Проблема. Происходит ли переход к более конструктивным способам реагирования при длительном нахождении в сложных жизненных условиях?

Объект. Совладающее поведение жителей прифронтовых районов.

Предмет: Динамика механизмов совладания у лиц, проживающих в опасной для жизни зоне.

Исследование проводилось в прифронтовом поселке города Донецка, выборку составили 30 человек возрастом от 30 до 65 лет. Для исследования был использован следующий пакет методик:

- методика Плутчика-Келлермана-Конте «Индекс жизненного стиля»; применялся вариант методики, состоящий из 97 вопросов (адаптация Е. С. Романова, Л. Р. Гребенников);
- опросник способов совладания Р. Лазаруса и С. Фолкмана;
- методика «Индикатор копинг-стратегий Д. Амирхана».

В рамках исследования 2016 г. была составлена анкета, направленная на получение подробной информации о психологическом состоянии жителей прифронтовых районов Донецка. В настоящем исследовании она снова была проведена практически с теми же респондентами с целью изучения актуального состояния дончан. Данная анкета состоит из 11 вопросов, касающихся особенностей эмоционального состояния, смысловой сферы, сферы взаимоотношений респондентов, а также – проблем со сном, склонности к аддиктивному поведению, трудностей бытового характера. Все перечисленные тематические блоки рассматриваются в контексте военной обстановки и её влияния на жизнь дончан.

Использование в исследовании методики «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Х. Келлерман, Х. Р. Конте) позволило выявить особенности моделей психологической защиты жителей прифронтового района Донецка в 2016 г. и 2019 г. По результатам исследования 2016 года ведущими защитными механизмами жителей Донецка являются *проекция* (у 26 испытуемых – 87%), *реактивное образование* (у 19 испытуемых – 63%), *отрицание* (у 18 испытуемых – 60%) и *регрессия* (у 18 испытуемых – 60%). Статистический анализ результатов показал, что в использовании защитных механизмов значимых различий не обнаружено – как и в 2016 году, в 2019 году ведущими психологическими защитами жителей Донецка являются проекция, реактивное образование и регрессия.

С помощью методики «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус и С. Фолкман) в 2016 году были выявлены основные копинг-механизмы испыту-

емых, проживающих в условиях проведения боевых действий. Большинство испытуемых предпочитают использовать такие стратегии совладания со стрессом, как *поиск социальной поддержки* (28 человек – 93%), *самоконтроль* (23 человека – 77%) и *планирование решения проблемы* (22 человека – 73%). Наиболее редко используемыми стратегиями являются *принятие ответственности* и *дистанцирование*. Больше половины испытуемых (18 человек – 60%) предпочитают не признавать своей роли в возникновении проблемы и не принимать ответственность за её решение. В исследовании 2019 г. были обнаружены значимые различия в использовании стратегий *поиска социальной поддержки* ($t=-5,53$; $p\leq 0,01$), *планирования решения проблемы* ($t=-3,32$; $p\leq 0,01$), *самоконтроля* ($t=-2$; $p\leq 0,05$) и *дистанцирования* ($t=1,97$; $p\leq 0,05$) – так, в 2019 г. жители Донецка стали чаще использовать данные стратегии, за исключением *дистанцирования* – данный способ совладающего поведения был более предпочтительным для дончан в 2016 г.

В результате проведения методики «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) в 2016 году было выявлено, что наиболее характерными стратегиями для дончан являются *поиск социальной поддержки* (для 25 человек – 83%) и стратегия *разрешения проблем* (19 человек – 63%). Реже использовалась стратегия *избегания проблем* (14 человек – 13%). В 2019 году также были выявлены доминирующие базисные стратегии поведения испытуемых – наиболее характерными поведенческими стратегиями для испытуемых является *поиск социальной поддержки* (для 27 человек – 90%) и *разрешение проблем* (для 27 человек – 90%). Жители прифронтовой зоны Донбасса, практически постоянно сталкиваясь с опасными и критическими ситуациями, для эффективного решения проблем стали чаще использовать активные поведенческие стратегии, применяя все имеющиеся личностные ресурсы, а также обращаясь за помощью и поддержкой к значимым, референтным людям (к семье, друзьям, квалифицированным специалистам). Данные стратегии представляют собой адаптивные способы совладания со стрессом. Полученные результаты совпадают с данными методики Р. Лазаруса и С. Фолкмана, где у испытуемых также выявлены стратегии *поиска социальной поддержки* и *планирования решения проблемы* в качестве доминирующих.

Реже в настоящее время обследуемые дончане пользуются копинг-стратегией *избегания проблем* (3 человека – 10%). При этом согласно полученным результатам по методике Р. Лазаруса и С. Фолкмана, можно утверждать, что испытуемые часто сознательно *избегают опасных ситуаций*, однако данная копинг-стратегия не является доминирующей. Были обнаружены значимые различия в использовании дончанами стратегии *разрешения проблем* ($t=-2,88$; $p\leq 0,01$). В 2019 г. жители прифронтовых районов Донецка значительно чаще используют эту активную и адаптивную стратегию поведения в стрессовой ситуации, чем в 2016 г.

По результатам анкетирования было установлено, что абсолютно все респонденты (30 человек) определяют своё место жительства как «опасную зону». Как и три года назад 100% ответили, что проживают в Донецке с осознанием того, что это угрожает их жизням и здоровью. По сравнению с прошлыми годами несколько возросло количество людей, у которых в связи с военной си-

туацией возникают трудности бытового характера (85%, 22 человека в 2016 г и 97%, 29 человек в 2019 г.). Практически таким же осталось число респондентов, воспринимающих войну на Донбассе как главный источник жизненных проблем (85%, 22 человека в 2016 г и 83%, 25 человек в 2019 г.). Такое длительное пребывание в состоянии напряжения оказало влияние на жизнь испытуемых – возросло число респондентов, испытывающих тревогу. 90% опрошенных в 2019 г. (27 человек) отметили, что у них возникает чувство тревоги без объективных причин (в сравнение – в 2016 г. их число составляло 20 человек, 77%). Несколько выше стал процент респондентов, у которых в период «затишья» – прекращения ведения боевых действий, возникает состояние ожидания опасности – страх и тревога (77%, 23 человека в 2019 г. и 69%, 18 человек в 2016 г.). О психологической травматизации дончан свидетельствует тот факт, что в 2019 г. значительно выросло количество респондентов (70%, 21 человек), которых чаще, чем обычно, стали посещать мысли о своей смерти или смерти близких (для сравнения – в 2016 г. лишь у троих испытуемых (12%) была отмечена данная особенность). Исходя из этого, можно сделать предположение о наличии у дончан симптомов посттравматического стрессового расстройства, для которого свойственно отсроченное проявление. В пользу данного предположения свидетельствует также то, что на данный момент 90% респондентов (27 человек) испытывают проблемы со сном (не могут подолгу уснуть или спят слишком много). Три года назад их доля составляла 73% от всего числа респондентов (19 человек). Практически неизменным осталось количество испытуемых, признавших, что у них за последнее время появились вредные привычки (17%, 5 человек в 2019 г. и 19%, 5 человек в 2016 г.). Претерпела изменения, по мнению респондентов, и сфера межличностных отношений. В 2019 г. стало большим число людей, испытывающих раздражение в общении с близкими (26 человек, 87%). Т. е. сейчас практически все респонденты отмечают более частое появление негативных эмоций в ответ на замечания и просьбы друзей и родных, в то время как в 2016 г. лишь чуть более половины респондентов (54%, 14 человек) указывали на данные изменения в своём состоянии и поведении. В отношениях с соседями значимых изменений за три года не произошло. Главные преобразования в данных взаимоотношениях произошли ещё в начале военного конфликта – тогда 56% опрошенных (17 человек) отметили, что их отношения с соседями улучшились с момента начала проведения боевых действий, 37% (11 человек) – что не изменились, и лишь 7% (2 человека) – что отношения ухудшились.

Анкета содержит открытый вопрос о состоянии и поведении непосредственно во время проведения боевых действий. С помощью контент-анализа полученных ответов на данный вопрос были выделены следующие основные категории, выражающие весь спектр эмоций и поведенческих реакций дончан во время обстрелов:

- страх (у 63%, 19 человек): некоторые испытуемые во время проведения боевых действий испытывают не просто страх, а его крайние степени – ужас и панику;
- психосоматические проявления (у 60%, 18 человек): большинство респондентов указывали на нарушения сердечного ритма, возникновение болей в сердце и повышение артериального давления. Также испытуемые жаловались

на головные боли, нарушения цикла сна – бодрствования, общее недомогание, энурез и тошноту;

- раздражение и злость (у 13%, 4 человек): у некоторых испытуемых со временем обстрелы стали вызывать гнев, они возмущены сложившейся ситуацией, а иногда указывают на возникновение ненависти к военнослужащим, ведущим обстрелы;

- волнение за родных (у 10%, 3 человек): помимо страха как такового респонденты отдельно выделяют в своих переживаниях страх за жизни родных и близких;

- вытеснение (у 10%, 3 человек): у некоторых опрошенных дончан наблюдается яркое проявление защитных механизмов (например, испытуемые пытаются не думать об обстрелах и заняться чем-то отвлечённым);

- отсутствие страха (у 10%, 3 человек): респонденты отмечают, что они «привыкли» к обстрелам и уже не испытывают страха;

- чувство безысходности и растерянности (у 7%, 2 человек): часть опрошенных дончан теряют надежду во время обстрелов, либо же не знают, как им нужно себя вести в данной ситуации;

- молитва (у 7%, 2 человек): двое респондентов используют такой метод саморегуляции как чтение молитвы;

- эвакуация в укрытие (у 7%, 2 человек): двое из опрошенных предпочитают покинуть опасную зону на время проведения боевых действий;

- готовность помочь пострадавшим (у 3%, 1 человек): один испытуемый в опасных ситуациях выходит из укрытия с желанием оказать помощь тем, кто в ней нуждается.

Таким образом, изучая динамику механизмов совладания жителей прифронтовой зоны г. Донецка, можно сказать, как и в исследовании три года назад, ведущими защитными механизмами жителей Донецка являются проекция, реактивное образование, отрицание и регрессия. В использовании копинг-стратегий обнаружены различия – так, в 2019 г. дончане стали чаще использовать стратегию поиска социальной поддержки, планирования решения проблемы и стратегию самоконтроля, в результате чего можно сказать, что в 2019 году жители прифронтовых районов значительно чаще, чем ранее, применяют активную и адаптивную стратегию поведения в стрессовой ситуации. Тем не менее, по сравнению с прошлыми годами возросло количество людей, у которых в связи с военной ситуацией возникают трудности бытового характера, возросло также число респондентов, испытывающих тревогу и страх. О психологической травматизации свидетельствует тот факт, что в 2019 г. значительно выросло количество респондентов, которых стали посещать мысли о своей смерти или смерти близких.

Список литературы

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3-19.
2. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом: учебно-методическое пособие. Казань, 2003. 98 с.

ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Родионов Алексей Николаевич,

канд. психол. наук, доцент

Маликов Владислав Михайлович,

магистрант,

Смоленский государственный университет,

г. Смоленск

Аннотация. В данной статье рассматриваются экзистенциальные проблемы и трудности личности как детерминанты аддиктивного поведения. Были проанализированы основные научно-психологические концепции понимания сущности аддиктивного поведения, способы его профилактики, диагностирования и последующей коррекции. В данной работе была установлена и обоснована необходимость комплексного рассмотрения природы формирования аддиктивности как следствия экзистенциальных проблем личности. На основе проведенного исследования автор предлагает новый взгляд на понимание аддиктивного поведения как формы гипертрофированного переживания экзистенциальных трудностей личности и последующей потери субъектности. В работе оценивается эффективность использования групповой и индивидуальных форм психологической помощи на базе оценивания степени схожести с терапевтической работой с участниками 12 шаговой программы и в процессе интервью. Формируется психологический портрет личности с аддиктивным поведением, выделяются проблемные поля психологической практики в проблематике аддиктивного поведения, формулируются перспективы и выводы проделанной работы.

Ключевые слова: аддиктивное поведение; экзистенциальные проблемы личности; психологическое консультирование; современные аддикции.

EXISTENTIAL APPROACH TO SOLVING THE PROBLEMS OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF A MODERN PERSON

Rodionov Alexey Nikolaevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Malikov Vladislav Mihailovich,

Master's Degree Student,

Smolensk State University,

Smolensk

Abstract. This article examines existential problems and personality difficulties, as a determinant of the occurrence of such a complex system as addictive behavior. The author analyzed the main scientific and psychological concepts of understanding the essence of addictive behavior, ways of its prevention, diagnosis and subsequent correction. In this paper, it was established and justified the need for a comprehensive consideration of the nature of the formation of addiction, primarily as a result of psychological and existential problems of the individual. Based on the research, the author offers a new view on the understanding of addictive behavior, as a form of hypertrophied experience of the individual's individual difficulties and the subsequent loss of subjectivity, evaluates the effectiveness of using group and individual forms of psychological assistance, based on assessing the degree of similarity with the therapeutic work of participants in the 12th step program, as well as in the process of the interview, a psychological portrait of a person with addictive behavior is formed; blemnye field of psychological practice in addictive behavior problems, formulate perspectives and conclusions of the work done.

Keywords: addictive behavior; existential personality problems; psychological counseling; modern addictions.

Одновременно с ускоряющейся тенденцией развития НТП развиваются и различные формы аддиктивного поведения личности. На первых порах исследования данной тематики понятие «зависимости», а в последующем «аддикции», категорически применялось для описания поведения тех людей, которые на регулярной основе используют различного рода химические вещества: алкоголь, никотин, кофеин и др. [14]. На сегодняшний день появляется всё больше и больше новых видов быстрого и компульсивного удовлетворения своих потребностей, структура и эффект от употребления химических наркотиков приобретают всё более сложный специфический характер, но самое страшное – возросла скоротечность привыкания человека к агенту зависимости. Тенденции такой направленности делают вопросы просвещения, профилактики и коррекции аддиктивного поведения весьма актуальными.

Первые исследования в области данного вопроса в отечественной практике стали осуществляться сравнительно недавно, а именно в 20-е гг. XX века. Свой вклад в этот период времени внесли такие деятели, как Ю. М. Лисицын, А. С. Шоломович, М. Н. Гернети др.

По их мнению, агентом зависимости могут выступать компьютерная игра, алкоголь, наркотик, телевизор, сигарета, другой человек и т. д., после употребления которых человек уже не принадлежит себе и становится своего рода собственностью химического вещества, интернет-сети, телевидения или же другого человека [4; 15].

Помимо традиционных уже известных форм химической аддикции, исследователи всё более часто сталкиваются с «нехимической» формой аддиктивно-компульсивного поведения, например, с зависимостью от азартных игр, гемблингом, интернет-зависимостью, расстройством пищевого стереотипа поведения, созависимыми отношениями, ургентной зависимостью и др.

Отвечая на вопрос «По какой причине человек в современном обществе более предрасположен к депрессивным состояниям и перманентно испытывает тревогу и усталость, чем его более ранние и поздние предшественники?», большое количество авторов в качестве основного мотива обращают внимание насовременный цивилизационный парадокс, а именно на повышающийся уровень дезориентации подавляющей части людей касательно развития в духовной сфере жизнедеятельности, кардинальную неспособность личности позитивно и удовлетворительно отвечать на категории экзистенциального аспекта существования (смысл существования – жизнь – смерть – борьба с одиночеством). В большинстве случаев наши мировоззренческие модели, комплекс смысло-жизненных ориентаций и поведенческих стратегий являют собой совокупность ошибочных или недостаточно отрефлектированных попыток ответа на такого рода первостепенные категории личности. Некорректный или неполноценный ответ на эти вопросы, а также полное отсутствие у личности какого-либо ответа вообще, закономерно детерминируют нарастание внутреннего напряжения, повышенную тревожность и страх смерти. Здесь любая форма ад-

диктивного поведения, вне зависимости от агента происхождения (химического или нехимического), по факту являет собой присущий образец деструктивного решения экзистенциальных проблем личности и закономерно приводит к трудно корректируемым психическим и духовным изменениям.

Всё это может являться детерминантой к формированию нарушений поведения, так как эти тенденции создают некое социальное напряжение, которое выступает условием для интенсивного появления психологических расстройств и социально опасных форм девиантного поведения (наркомания (F11-F14), суицидальные наклонности, алкоголизм (F10), преступное поведение). Ко всему прочему, стремление к уходу от социально продуктивной деятельности и бесцельное времяпрепровождение создают условия для формирования поведения, которое можно назвать «разрушающим», и приводят к дисфункциональному состоянию личности. В большинстве случаев основой для поведения, которое приводит к саморазрушению, является избегание жизненных проблем и ответственности за них. Уход от реальности посредством вышеперечисленных средств возникает путём фиксации на определённом виде деструктивной деятельности с целью поддержания интенсивных эмоций или путём искусственного изменения своего психического и физиологического состояния с помощью приёма некоторых средств, что приводит к состоянию измененного сознания (ИСС).

Классический психоанализ рассматривает чрезмерное употребление ПАВ как специфический дефект у личности в процессе её психосексуального созревания, который в свою очередь приводит человека к постоянной оральной неудовлетворенности последующей фиксации на данной стадии. Последователи данного подхода, например, С. Даулинг, говорят о том, что «использование химических веществ временно может изменить регрессивные состояния, усиливая защиты Эго, направленные против мощных аффектов, таких как гнев, стыд и депрессия» [6, с. 19].

В транзактном анализе Э. Берна развитие личности в норме предусматривает согласованность между основными транзакциями личности: Взрослый, Ребёнок, Родитель. Опираясь на данное положение, последователи этого подхода считают, что у человека с аддиктивным поведением превалирует одно из «эго-состояний» или же какое-то «эго-состояние» заражает другое. Другие авторы в рамках данного подхода рассматривают аддиктивное поведение как своеобразную психологическую игру. «Игра в транзактном анализе – это форма поведения со скрытым мотивом, при которой один из субъектов получает психологическое или другое преимущество» [3]. «Злоупотребление ПАВ даёт возможность индивиду манипулировать эмоциями и поступками других людей» [14].

А. Адлер полагал, что если существует необходимость понять основные детерминанты поведения человека, в первую очередь необходимо выяснить, в какой сфере своей жизнедеятельности личности возникает чувство неполноценности и как она его преодолевает, а также какие цели она ставит в процессе преодоления этого чувства. «Феномен аддиктивности с точки зрения индивидуальной психологии – это бегство от реальности, вызванное стремлением человека преодолеть свой комплекс неполноценности» [4, с. 48].

Приверженцы бихевиоризма полагают, что первостепенно на поведение человека воздействуют его социальная обстановка и окружающая среда. Вследствие

чего было выдвинуто предположение о том, что мотивы аддиктивного поведения формируются под воздействием на личность других людей и напрямую определяются степенью частоты взаимодействия с ним (С. В. Березин, К. С. Лисецкий).

Согласно концепции В. Франкла, фундаментальной мотивационной силой в людях является стремление к смыслу. Если же человек не видит смысла в чем-то вне себя, выживание для него в экстремальной ситуации бесцельно, бессмысленно и невозможно. Когда стремление к смыслу фрустрировано (чем-то блокировано), возникает состояние экзистенциальной фрустрации и экзистенциального вакуума. Экзистенциальная фрустрация и экзистенциальный вакуум и являются непосредственной причиной зависимого поведения. «Таким образом, в соответствии с экзистенциальной концепцией зависимое поведение возникает потому, что люди подавляют свою духовность, и уходят от ответственности за поиск смысла» [8, с. 81].

С позиции идей логотерапии и экзистенциальной психологии к возникновению аддиктивного поведения психотерапевту необходимо рассматривать эту проблему индивидуально и комплексно в единстве взаимодействия с такими категориями, как особенности и направленность личности, характер ее социальных взаимоотношений, специфика агента зависимости и экзистенциальных установок.

Виктор Франкл в работе «Воля к смыслу» пишет: «Как бы то ни было, человек не избавлен от того, чтобы сталкивается со своей ограниченностью, которая включает то, что я называю трагической триадой человеческого бытия, а именно, – болью, смертью и виной» [17].

И это определение показывает нам, как можно понять страдание и боль, учитывая и антропологическую модель личности В. Франкла, в которой он описал три неразрывные и находящиеся в сложной взаимной связи измерения: телесное, психическое и духовное. Поэтому человек как Личность не может переживать боль и страдание только на каком-то одном своем уровне. Он вынужден столкнуться с отраженной или трансформированной болью на каждом из этих измерений. И каждое из трех измерений в человеке, встречаясь с болью, говорит ему о возникшей угрозе его бытия Личностью, с одной стороны, о его конечности, с другой – о полноте его присутствия и исполненности в жизни. И ставит перед ним множество вопросов, которые описывает А. Лэнгле в своей статье «Травма и смысл»: «И вот, в бытии, переживаемом таким образом, мы спрашиваем себя: как это выдержать? Можем ли мы оставаться людьми, будучи такими уязвимыми перед судьбой и перед всем, что происходит с нами? Если нам так больно, если кровоточит, саднит и потрясает нас до мозга костей? Как же мы можем при этом оставаться собой? Как можем продолжать чувствовать самих себя, поддерживать с собой отношения? Как можем защищать, уважать и ценить себя, сохранять себе верность? Как можем следовать дорогой своей жизни, надеяться и быть открытыми будущему?». Боль вызывает у жертвы специфическое переживание: человек чувствует себя брошенным на произвол судьбы, пассивно страдающим, он видит все в черном цвете. Боль заключает в себе требование. Это наиболее сильный импульс к тому, чтобы предпринять что-то, устранить причины травмы, ликвидировать ущерб и восстановить целостность» [11].

В силу природной низкой витальности человек может переживать жизнь как слишком тяжелую для себя или, не выдерживая предъявленного жизнью страдания, может получить травму, опыт которой не сможет переработать так, чтобы найти в ней ценностный смысл для своей дальнейшей жизни. В результате он приобретает опыт недоверия себе самому и переживает, что в такого рода страданиях не может больше быть, рассчитывать, полагаться на себя и эту на жизнь, наполненную страданиями. М. Бубер говорил, что вера возможна не только по отношению к внешним объектам, для человека она возможна и по отношению к себе самому. Недоверие связано с особым состоянием психики человека, которое он обозначает формулой «не верю, что могу». Доверие к себе существует в диалоге с доверием к миру, и, прогнозируя свое поведение, человек всегда занимает одновременно личностную и социальную позицию, потому что он одновременно обращен и в мир, и в себя самого, осуществляя двойную открытость. Данный подход к категории «личностного доверия» разделяют в своих работах такие авторы, как К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, Ф. Е. Василюк, А. Лэнгле, М. К. Мамардашвили [3; 15; 16].

Опираясь на вышеуказанные положения, мы можем с уверенностью говорить о том, что вопреки достаточно долгому периоду изучения вопросов, касающихся аддиктивности, целостной и однозначной психологической системы понимания и выделения основных детерминант аддиктивного поведения попросту не существует.

По нашему мнению, реализации максимально эффективной профилактики и коррекции аддиктивного поведения необходимо прибегать к системному подходу в данной деятельности, где основополагающим будет выделение «факторов психологической защиты» и «социально-психофизиологических факторов риска», которые могут возникать при формировании зависимого поведения. Под «социально-психофизиологическими факторами риска» мы понимаем определённые детерминанты, специфика которых предвосхищает возможное злоупотребление ПАВ и формирование закономерностей аддиктивного поведения. Также мы отмечаем, что данное разделение условно, так как данные аспекты жизнедеятельности часто коррелируют между собой и состоят в тесной взаимосвязи. Здесь стоит отметить, что эти же факторы могут выступать как самостоятельные формы борьбы и профилактики аддиктивного поведения при их позитивном и гармоничном развитии и протекании.

Экспериментально-психологическое исследование проводилось в центральном собрании «Анонимные наркоманы» города Москва. Группу реципиентов составили бывшие зависимые от спайса и других химических наркотиков люди, которые достигли определённого времени ремиссии и за время пребывания в «чистоте» не имели срывов.

Специфика организации групповых собраний схожа по типу психотерапевтических групп, где каждый её участник сообщает, как он столкнулся с проблемой, как с ней боролся, что он чувствовал в период борьбы с различными проявлениями болезни и как принял решение прийти на собрание и поменять свою жизнь.

В общей сумме было опрошено 20 человек проходивших «Двенадцатишаговую программу».

Для подтверждения исследуемых задач и выявления эффективности был разработан специальный авторский анкета-опросник. В анкете-опроснике реципиенты указывали, благодаря какому виду помощи по программе или её психологической составляющей им получалось достигать ремиссии, продолжительность зависимого поведения, виды и опыт лечения другими средствами. Анкета состояла из 20 вопросов открытого, закрытого и оценочного типов. Анкетирование осуществлялось анонимно, в анкете отмечался только возраст и пол. Возрастной диапазон опрашиваемых реципиентов составил от 23 до 49 лет. Среди них 10 мужчин и 10 женщин. У 100% реципиентов «стаж» употребления составил «5 лет и более».

В ходе организации исследования нами было замечено, что к такого рода собраниям люди, страдающие зависимостью, относятся гораздо серьезнее, чем к альтернативным разновидностям помощи. Участники этих собраний и составили группу реципиентов в экспериментально-психологическом исследовании, в ходе которого мы выясняли, какие методы и составляющие психотерапии являются эффективными для помощи в борьбе с зависимым поведением.

План исследования:

1. Разработка анкеты.
2. Определение группы испытуемых.
3. Проведение анкетирования.
4. Анализ полученных данных.

Методы исследования: наблюдение, беседа, анкетирование.

1. В результате исследования, было выявлено, что самыми частыми формами борьбы с аддиктивным поведением у реципиентов являлись «Медицинская практика», «Церковная практика», «Самостоятельная попытка бросить» и «Посещение психолога», которые для них оказались эффективными в 10%, 20%, 0% и 35% соответственно. Несмотря на то, что самым эффективным оказалось «Посещение психолога», оно требует доработки на качественной основе. 10 % испытуемых выбрали ответ «Свой вариант» и дали следующие комментарии:

- «Ремиссии продолжались максимум пару месяцев, что говорит о неэффективности перечисленных мной методов».

- «Психолог сказал, что если за 1-2 месяца у меня не получится бросить, то он направит меня к психотерапевту, который выпишет мне кучу таблеток, а если и они не помогут, то меня положат в психушку. Так что в моих интересах бросить как можно быстрее. Мне было 16 лет, страшно и неприятно».

2. Последующий блок вопросов выявлял взаимосвязь основных психологических идей некоторых психологов с идеями, которые эффективно используются в профилактике аддиктивного поведения на «12 шаговой программе». Были полученные следующие среднеарифметические значения:

А. Взаимосвязь с психологическими идеями Уильяма Джеймса – 100% реципиентов указали на схожесть идей.

В. Взаимосвязь с психологическими идеями Стивена Кови – 76% реципиентов указали на схожесть идей.

С. Взаимосвязь с психологическими идеями Альфреда Адлера – 100% реципиентов указали на схожесть идей.

3. В последующем блоке реципиентам было необходимо оценить от 0 до 10 положение о комплексном характере проявления и детерминизма аддиктивного поведения. Используя в подсчёте критерий согласия Пирсона χ^2 , мы получили следующие оценки:

А. Генетические компоненты (влияние генов и зависимых людей в предыдущих поколениях) = 6 баллов.

В. Социальные компоненты (микро- и макросреда – семья и менее близкие социальные институты: школа, друзья и т. д.) = 6,6 баллов.

С. Психологические составляющие (детские травмы, отношения с семьей, тип воспитания, возрастные кризисы и т. д.) = 7, 2 баллов.

Полученные данные в очередной раз подчеркивают комплексный характер формирования и функционирования аддиктивного поведения, где превалирующей составляющей является психологический компонент.

4. В процессе дальнейшей работы со следующим блоком вопросов реципиентам были предоставлены подробные комментарии к каждому психологическому понятию, методу и форме проявления того или иного явления. Реципиентам также необходимо было оценить в степени схожести используемых методов, принципов, специфики и форм психологической деятельности с эффективными формами и методами, используемыми на «12 шаговой программе и помогающими им в поддержании ремиссии». Были получены следующие результаты:

А) Схожесть принципа «Спонсорства» используемого на программе с принципами взаимодействия психолога с его клиентом, где 1 – «абсолютно не схожи», 10 – «фактически одно и то же».

1. Полное доверие изначально чужому человеку – 7,2 б.

2. Полная конфиденциальность – 6,8 б.

3. Взаимное уважение и альтруистические намерения по отношению к человеку. Понимание его индивидуальности – 7 б.

4. Возможность дальнейшего продуктивного сотрудничества – 8б.

Б) степень схожести правил, используемых при групповой психотерапии, с теми, которые наиболее подходят к специфике групп на «Анонимных наркоманах»:

1. Правило демократичности – 8,3 б.

2. Правило анонимности и конфиденциальности – 8,7 б.

3. Правило «Здесь и сейчас» – 6,1 б.

4. Правило «Конструктивной обратной связи» – 9,2 б.

5. Правило «Я-сообщения» – 5,8 б.

6. Правило «Искренность и открытость» – 7 б.

7. Правило «Активность» – 4 б.

8. Правило «Одного микрофона» – 7 б.

9. Правило «СТОП» – 1 б.

5. Также мы поинтересовались у испытуемых: «Чего же не хватает психологической практике, чтобы быть более эффективной в помощи преодоления человеком зависимого поведения?». Ответы представлены ниже:

Реципиент 1: «Идентичного опыта. Бескорыстности. Искреннего участия. Заинтересованности. Некоторым специалистам-психологам не нужно, чтобы проблемы их клиентов решались».

Реципиент 2: «Я считаю, что только психолог, у которого была зависимость, может понять эту проблему».

Реципиент 3: «На мой взгляд, обязательным условием при работе зависимого человека с психологом является также прохождение групповой психотерапии».

Реципиент 4: «На мой взгляд, обязательным условием при работе зависимого человека с психологом является также прохождение групповой психотерапии».

Реципиент 5: «Милосердия».

Реципиент 6: «Отношение к зависимости не как к чему-то тщедушному (слабости, пороку и т. д.), а признание индивидуальных факторов, способствующих приходу к зависимости, оценка этого как жизненного периода и акцент внимания на тех позитивных чертах, которые помогут человеку выйти из этого. На начальном этапе я считаю правильным проводить групповую терапию, после – индивидуальную (как на АН). В целом смотреть шире и более тонко на этот вопрос».

Реципиент 7: «Понимания проблемы изнутри».

В процессе проведения данного эмпирического исследования мы посчитали необходимым дополнить наше исследование ещё одной эмпирической составляющей – «Составлением подробного портрета личности с аддиктивным поведением». Результаты исследования предоставлены ниже.

Испытуемым для составления психологического портрета стал Александр.

Мужчина, 27 лет. У Александра высшее образование по специальности «инженер», работает он по профессии в родном городе Ставрополе.

Данный психологический портрет был составлен после 4-ёх бесед, в ходе которых подробно уточнялась специфика организации групповых встреч, системы шагов и спонсорства в программе «Анонимные наркоманы».

Беседы в связи с отсутствием возможности очного общения осуществлялись стационарно в виде телефонных звонков. Поэтому о личности можно рассуждать только через призму вербальных проявлений, в частности экспрессивной речи.

В юности Александр систематически занимался спортивной деятельностью, но раннее употребление алкоголя (в 14 лет) и последующий переход на злоупотребление ПАВ привели к полному отказу от здоровых привычек. В дальнейшем в процессе ремиссии, в частности на 2-3 году её протекания, он вновь вернулся к систематическим тренировкам, которые, по его словам, помогали достигать «чистоты» и ежедневно находить возможности следовать принципу «здесь и сейчас» в виде создания правильных и позитивных привычек уже сегодня.

Интервью состояло из 10 основных развернутых блоков-вопросов:

1. «Эффективность использования психологических и других принципов на программе АН».

2. «Понимание наличия у себя трудностей и детерминанты принятия решения».

3. «Психологические факторы, помогающие избегать аддиктивного поведения».

4. «Характер проявления виктимного поведения».

5. «Изменение мышления и восприятия вещей при аддиктивном поведении» и др.

Из чего были сделаны следующие выводы:

1. Идея «только сегодня», пропагандируемая в программе «Анонимных наркоманов», схожа с принципом гештальтпсихологии «здесь и сейчас» и её постулатами.

2. Интервьюируемый отметил возможность избегания срыва при наличии таких психологических составляющих, как «поддержка и отсутствие внутриличностных психологических конфликтов».

3. Проблема «зависимости» носит комплексный и индивидуальный характер. На каждый случай проявления у личности зависимого поведения стоит смотреть разносторонне и персонализировано, ориентируясь на психологические детерминанты возникающих деструктивных моделей поведения.

4. Само понятие зависимости носит более глубокий характер проявления и представляет собой своего рода потерю субъектности у человека.

5. Общность механизмов проявления химической и нехимической аддикции обуславливается не агентом аддикции, а формированием зависимого типа мышления и восприятия этого мира и межличностных отношений путём деструктивного реагирования на них.

6. В процессе выздоровления по программе зависимые люди вновь возвращают себе субъектность путём формирования новых эффективных моделей поведения в межличностном и внутриличностном взаимодействии благодаря личностному росту и самоактуализации.

7. Ключевыми механизмами, помогающими достигать Александру ремиссии и находить альтернативные позитивные варианты борьбы со своей зависимостью, стали эмпатия, катарсис и уход от своего эгоцентризма. Все это по принципу системного подхода (Людвиг фон Берталанфи, 1952) спровоцировало новую позитивную модель взаимодействия с семьей и менее близким окружением Александра.

В процессе нашего исследования мы сформулировали следующие основные выводы:

1. Проблема «зависимости» носит комплексный и индивидуальный характер. На каждый случай проявления у личности зависимого поведения стоит смотреть разносторонне и персонализировано, ориентируясь на психологические детерминанты возникающих деструктивных моделей поведения.

2. Общность механизмов проявления химической и нехимической аддикции обуславливается не агентом аддикции, а формированием зависимого типа мышления и восприятия этого мира и межличностных отношений путём деструктивного реагирования на них.

3. В процессе выздоровления по программе зависимые люди вновь возвращают себе субъектность путём формирования новых эффективных моделей поведения в межличностном и внутриличностном взаимодействии благодаря личностному росту и самоактуализации.

Проведенное исследование по данной работе показало актуальность проблемы современных аддикций и возможности их синтеза с современными методами психологии и психотерапии с целью их коррекции и помощи в достижении ремиссии.

Нам видится перспективность дальнейшего изучения и исследования данной тематики. Знание специфики протекания современных аддикций, несомненно, даст возможность своевременного реагирования на существующую ситуацию, позволит использовать данные знания для опоры на них в вопросах психопросвещения и правильного использования психологических техник, сформирует правильное отношение к серьёзности вопроса современных аддикций и понимания их как болезни. Также позволит в какой-то мере избежать непонимания между зависимыми людьми и людьми, которые организуют для них сопровождение.

Список литературы

1. Бердяев Н. А. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики. М.: Книга по требованию, 2012. 320 с.
2. Бердяев Н. А. Диалектика божественного и человеческого. М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2005. 623 с.
3. Березин С. В., Лисецкий К. С. Психология ранней наркомании. Самара: Самарский университет, 2000. 64 с.
4. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М.: АСТ, Харвест, 1998. 358 с.
5. Гулина М. А. Основы индивидуального психологического консультирования. СПб: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2001. 346 с.
6. Даулинг С. Психология и лечение зависимого поведения / пер. с англ. Р. Р. Муртазина. М.: Независимая фирма «Класс», 2000. 240 с.
7. Зинченко В. П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. М.: Новая школа, 1997. 336 с.
8. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). М.: Академия, 2004. 231 с.
9. Карвасарский Б. Д. Психотерапия. СПб.: Питер, 2002. 672 с.
10. Кочюнас Р. Психологическое консультирование. Групповая психотерапия. М.: Академический проект, 2010. 463 с.
11. Лэнгле А. С собой и без себя. Практика экзистенциально-аналитической психотерапии. М.: Генезис, 2009. 279 с.
12. Попова О. Динамика переживания вины в экзистенциальном анализе // Акмеология. 2012. № 4. С. 109-115.
13. Рубинштейн Л. С. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
14. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В. Д. Менделевича СПб.: Речь, 2007. 768 с.
15. Саблина Н. А., Зиник И. Н. Психологическое консультирование и психокоррекция. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2005. 123 с.
16. Тодд Дж., Богарт А. Основы клинической и консультативной психологии. СПб.: Сова; М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 761 с.
17. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. под ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
18. Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М. Н. Психологическое консультирование. М.: Ижица, 2002. 224 с.
19. Шадура А. Консультирование как психотерапия или особенности научной терминологии // Школьный психолог. 2002. № 1. Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200200105> (дата обращения: 15.03.2019).

ИЗУЧЕНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ОТ КОНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО СТРОЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Солиев Фарходжон Содикович,
старший преподаватель
Турдиматов Жаҳонгир Мухиддин угли,
студент,
Ферганский государственный университет,
г. Фергана

Аннотация. В данной статье приведены результаты исследования зависимости индивидуально-психологических свойств от конституционального строения детей, то есть влияние биологических координат личности на проявления его характера и темперамента. Дан сравнительный анализ качественных и количественных данных морфологической теории Э. Кречмера с типами строения детей В. Г. Штефко и А. Д. Островского.

Ключевые слова: морфологические показатели; тело человека; метаболические характеристики; психологическая диагностика; типы строения тела; морфофункциональные свойства; строение тела; дети; свойства личности; индивидуализация личности; детская психология.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE INDIVIDUAL FEATURES AND BODY STRUCTURE

Soliyev Farkhodjon Sodikovich,
Senior Lecturer
Turdimatov Jahongir Muhiddin ugli,
Student,
Ferghana State University,
Ferghana

Abstract. In this article the result of the research have shown that constitutional structure of human correspond to his psychological features that the biological coordinates of the human body affect its ability to exhibit temperament and character traits. In empirical way, quantitative and qualitative analysis of the result of comparison between theories of V. G. Shtefko and A. D. Ostrovskiy on type of children body structure and E. Krechmer's morphologic psychosemantic theory.

Keywords: morphological indicators; the human body; metabolic characteristics; psychological diagnostics; body structure types; morphofunctional properties; body structure; children; personality traits; individualization of personality; child psychology.

В индивидуальную типическую онтогенетическую характеристику индивида входит нейродинамическая и конституционная структура человека. В современных исследованиях это устройство ведётся как «комплексное изучение тела по структуре морфологических показателей, имеющие гуморало-эндокриническую и метоболическую характеристику.

На сегодняшний день существуют несколько подходов по диагностике типов структуры тела. В России в диагностике типов структуры типов детей широко применяют типы классификаций В. Г. Штефко и А. Д. Островского, в диагностике типов структуры тела женщин пользуются классификацией И. Б. Га-

ланта. В. Б. Бунака создал методику по классификации типов структуры тела мужского пола. Среди классификаций зарубежных школ используются методы французского исследователя С. Сиге, немецкого психиатра Э. Кречмер и американского психолога У. Шелдона. Основу этих классификаций составляют разные концептуальные подходы. При этом можно встретить несколько совпадений внешних признаков классификации структуры тела.

Антропометрическое измерение требует опыт работы и нужные оборудования, и поэтому в практике применяется визуальное определение структуры тела, это помогает обрести первоначальное представление о структуре тела.

В 1-таблице отражены разные типы морфофункциональной специфики структуры детского тела. Эти структуры основаны на классификации В. Г. Штефко и А. Д. Островского. Согласно этой классификации, выделяется четыре типа.

Таблица 1

Характеристика разных типов морфофункциональных особенностей структуры детского тела.

Признаки	Типы структуры тела			
	торакальный	дигестивный	мускулистый	астеноидный
Запасы жира	Средний	Высокий	Средний	Слабый
Мускулатура	Средний	Развитый	Развитый	Слабый
Форма грудной клетки	Немного стеснённый	Конусообразный	Цилиндрообразный	Стеснённый, узкий
Эпигастральный угол	Острый	Тупой	Ровный	Острый
Форма брюшной части	Средне впуклый	Выпуклый	Ровный	Ровный
Форма ноги	Нормальный	Х-образный	Нормальный	О-образный
Форма спины	Явно гибкий	Ровный	Ровный	Гибкий
Длина ног и рук	Длинный	Несколько короткий	Средний	Длинный

Торакальный тип.

Грудная клетка торакального типа сильно развита, органы помогающие дышать, на лице развиты. Брюшная часть небольшая, имеет грушеобразную форму, средняя часть лица (корни костей носа и середина основы носа) развита сильно. Живительность легких очень большая.

Дигестивный тип.

Хорошо развита нижняя третья часть лица, между основой носа и подбородка дистанция широкая.

Горизонтальная верхняя.

Части рта довольно широкие. Лицо похоже на резанную пирамиду. Ростом длинный. Шея короткая, брюшная часть хорошо развита, имеет жирных слоев в выпуклой форме.

Мускульный тип.

Череп имеет круглую форму. Все 3 части лица и в длину и в ширину развиты одинаково, в результате лицо в квадратной или в круглой форме. Волосы

на лбу отделены по ровной линии. Все части тела развиты хорошо, плечи широкие и высокие, грудная клетка в средней длине. В руках и ногах явно видны мускулы.

Астеноидный тип.

Кости тонкие и хрупкие. Ноги сравнительно развиты хорошо. Грудная клетка тонкая, имеет узкий вид в одной норме. Брюшная часть не хорошо развита. Пальцы рук длинные и изящные. Тело немного худощавое. Опираясь на вышеприведённую таблицу по анализу типов структуры тела морфофункциональной специфики испытываемых детей, можем сказать, что конституционная разница в структуре разная.

Таблица 2

Морфофункциональные типы детей участвовавших в исследовании

Типы структуры тела	Процент		Общий процент
	Мальчики	Девочки	
Торакальный	13,04	8,69	21,73
Дигестивный	13,04	13,04	26,08
Мускулистый	17,39	4,34	21,73
Астеноидный	13,04	17,39	30,43

Выше приведённая таблица показывает, что в ряде испытываемых детей многих составляет тип астеноид – 30,43%. Также в поперечном сравнении девочек и мальчиков, среди мальчиков мускулистые типы (17,39%) то есть, череп развит кругло, в результате лицо имеет круглую или квадратную форму, волосы на лбу разделены по ровной линии, все части тела хорошо развиты, плечи широкие и высокие, грудная клетка в средней длине, на ногах и руках явно видны мускулы, а из девочек многие составляют типа астеноида (17,39%) то есть, кости тонкие и хрупкие, сравнительно хорошо развиты, грудная клетка в нормальной узкой форме, брюшная часть не хорошо развита, пальцы рук длинные и изящные. Тело несколько худощавое.

Во 2-этапе исследования для определения различий и совпадений теорию психосемантического морфологического типа структуры детского тела В. Г. Штефко и А. Д. Островского исследовали активность детей в игре, сферы общения и других детей торакального, дигестивного, мускулистого и астеноидных типов.

Первый шаг 2-этапа был сравнением совпадений в структуре тела. Для этого сравнили специфики морфофункциональной структуры детского тела с морфологической психосемантической теорией Э. Кличера со специфическими сторонами астенического, атлетического, пикнического структуры типов тела.

Таблица 3

Результаты сравнения особенностей морфофункциональной структуры детского тела с морфологическим типом Э. Кречмера

Признаки	Морфофункциональные типы детей				По Э.Кречмеру		
	Торакальный	Дигестивный	Мускулистый	Астеноидный	Астеник	Атлетик	Пикник
Запасы жира	Средний	Высокий	Средний	Слабый	Без жира	Мало	Склонный

Мускулатура	Средний	Развитый	Развитый	Слабый	Нежный	Развитый	среднемягкий
Форма грудной клетки	Немного стеснённый	Конусообразный	Цилиндробразный	Узкий, стеснённый	Плоский	Выпирает	Выпирает
Эпигастральный угол	Острый	Тупой	Прямой	Острый	-	-	-
Форма живота	Средне впуклый	Выпирающий	Ровный	Впуклый, ровный	Ровный	Упругий	Развитый жинный
Форма ног	Стандартный	Х-образный	Стандартный	О-образный	-	-	-
Форма спины	вогнутый	Прямой	Ровный	Вогнутый	-	Узкий	-
Длина рук и ног	Длинные	Немного короткие	средние	Длиннык	-	Симметричные по сравнению тела	Короткие

По анализу таблицы трудно сказать, что торакальный тип соответствует чисто атлетическому типу, хотя торакальный тип имеет много схожих сторон с атлетическим. Этот тип можно назвать промежуточным.

Много схожести дигестивного типа с пикническим, например, запасы жира, степени развития мускул и другие.

Можно назвать мускулистого типа копией атлетического потому, что его морфологические специфики одинаковы со структурой атлетического типа.

Структура тела астеноидического типа как у астенического, его характеристика совпадает с характеристикой астенического типа.

Значит по вышеприведённому анализу, можно сказать, что у схожих друг другу типов психологическая характеристика тоже схожая.

Определив морфологические специфики детей, их психологическую характеристику можно определить, используя психологический портрет предложенного лица Э. Кречмером. Согласно психологическому портрету:

Дигестивный тип соответствует обычному циклотипическому темпераменту. Они милосердны, общительны, не могут себя анализировать, эмоции изменяются в радостном и грустном положении, любят выносить быстрые решения от зависимости положения. Некоторые циклоны склонны гипоманиакаликке, другие – депрессии. В положении психологического надрыва наблюдаются циркулярные или маниакало-депрессивные психозы.

Мускулистый тип – соответствует иксомитическому темпераменту (ихос-выдержанность, уравновешенность). Они тихие реалисты и реагирующие от внешних признаков, мимика (изменение лица) и пантомимика (изменение движение тела) не ясны, рассуждение гибкое, на изменения обстановки приспособ-

ляются трудно. При психических надрывах они неожиданно «взрываются», имеют склонность эпилепсии.

Астеноидческий тип – имеет шизотимический темперамент. Его отношения с людьми и предметами ограничены. Он хладнокровный, гордый, не выявляет открыто своих чувств, его человеческая неграмотность доходит до аутизма. Он упрям, трудно приспосабливается к реальной жизни, есть склонность к абстракции, то есть для определения значимых сторон ситуаций, мысленно думает незначительные стороны. В результате надрыва можно выявить шизофрению.

Значит, по вышеприведенному анализу можно сказать схожих друг к другу типов одинаковы и по психологической характеристике.

В течение исследования доказано, что биологические координаты тела человека оказывают влияние на выявление психологических специфик.

Список литературы

1. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. Практикум по возрастной психологии. Санкт-Петербург: Речь, 2002. 15 с.
2. Лангмейр И., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, 1984. 76 с.
3. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 407 с.
4. Патология: учебник для медицинских и фармацевтических вузов / под ред. В. А. Черешнева, В. В. Давыдова. М., 2006. С. 68-124.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ И ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СПОРТСМЕНОВ ГРЭППЛЕРОВ

Варивода Дарья Альбертовна,
магистрант

Бережная Наталья Васильевна,
магистрант,

Кубанский государственный университет физической культуры спорта и туризма,
г. Краснодар

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимосвязи мотивации достижения и волевой саморегуляции личности в спортивной среде. Приведен анализ и интерпретация исследования мотивации и волевой саморегуляции спортсменов грэпплеров.

Ключевые слова: мотивационная сфера; спортивные достижения; волевая саморегуляция; спортсмены; грэпплеры; единоборство; спортивная борьба; грэпплинг.

THE RELATIONSHIP OF MOTIVATION AND VOLITIONAL SELF-REGULATION ATHLETES GRAPPLER

Varivoda Dariya Albertovna,
Master's Degree Student

Berezhnaya Natalya Vasilyevna,
Master's Degree Student,

Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism,
Krasnodar

Abstract. The article deals with the problem of the relationship between the achievement motivation and strong-willed self-regulation of personality in the sports environment. The analysis and interpretation of the study of motivation and volitional self-regulation of athletes-grapplers.

Keywords: motivational sphere; sporting achievements; volitional self-regulation; athletes; grapplers; single combat; wrestling; grappling.

Проблема развития волевых качеств является довольно важной, однако, нет однозначности в выделении волевых качеств в современной психологии [1]. Сегодня остро стоит вопрос развития личности, которая могла успешно функционировать в обществе, ведь с каждым годом усложняются и повышаются требования к юношам и девушкам. Главным мотивом спортсменов грэпплеров является мотив достижения, который, как правило, связан со стремлением добиваться успеха, избегать неудач с тем, чтобы повысить или сохранить самоуважение, самооценку, уважение окружающих. Развитие мотива, баланс стремления к успеху и желание избегать неудач могут различаться: одни больше стремятся к успеху, активно берутся за сложные проблемы, другие стараются сохранить уже достигнутое, не рисковать. Представляет интерес исследовать взаимосвязь волевых качеств и мотивации достижения успеха спортсменов грэпплеров.

С целью изучения взаимосвязи волевых качеств и мотивация достижения успеха спортсменов грэпплеров было проведено исследование, состоящее из трех этапов.

Первый этап предполагал подбор методик с последующей диагностикой. С целью исследования волевых качеств личности мы использовали методики: Методика А. В. Зверькова и Е. В. Эйсмана «Исследование волевой саморегуляции»; Опросник «Контроль за действием» Ю. Куль, для изучения мотивации достижения успеха респондентов была использована методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А. А. Реан. На втором этапе проводилось изучение взаимосвязи волевых качеств и мотивация достижения успеха спортсменов грэпплеров с использованием критерия г-Спирмена. На третьем этапе осуществлялась интерпретация полученных данных, формулировались выводы.

Для оценки центральной тенденции исследуемых признаков – показателей, характеризующих взаимосвязи волевых качеств и мотивация достижения успеха спортсменов грэпплеров – рассчитывались средние значения переменных. В целом, по результатам методики А. В. Зверькова и Е. В. Эйсмана «Исследование волевой саморегуляции» можно сказать, что все собственно-волевые качества (настойчивость, самообладание и выдержка) у спортсменов присутствуют и имеют средний уровень выраженности. Грэпплеры способны ставить цели, принимать и реализовывать принятые решения для их достижения в процессе учебной деятельности. В новых затруднительных для них ситуациях они также стремятся к достижению поставленной цели и способны сохранить волевые усилия.

Проведенное исследование по методике «Контроль за действием» Ю. Куль показало, что респондентам характерен средний уровень как ориентированности на состояние, так и ориентированности на действие. В результате обработки данных, полученных по методике «Мотивация достижения и боязнь неудачи» А. А. Реана, мы получили следующие результаты. Мотив боязнь неудачи характерен для 15% испытуемых. Они предпочитают избегать трудные задачи и не стремятся к наилучшему решению проблемы. Мотив стремления к успеху доминировал у 48% испытуемых. Эти спортсмены предпочитают задачи, успех в которых зависит не от случая или неудачного стечения обстоятельств, а от их собственных усилий и способностей. Смешанный тип характерен для 37% выборки. Мотив стремления к успеху и мотив боязнь неудач почти в равных соотношениях.

Далее методом корреляционного анализа (rs-Спирмена) велся поиск существенных взаимосвязей между волевыми качествами и мотивацией достижения успеха в исследуемой выборке. С опорой на результаты исследования осуществлялся анализ и интерпретация полученных данных. Структура корреляционных связей представлена связями, образованными параметрами волевых качеств и мотивации достижения в группе испытуемых.

В таблицах 1 и 2 представлены фрагменты матриц интеркорреляций, отражающие взаимосвязи между показателями, образованными по шкалам методик А. В. Зверькова и Е. В. Эйсмана «Исследование волевой саморегуляции»; опросника «Контроль за действием» Ю. Куль, методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А. А. Реан.

Зафиксировано 18 значимых взаимосвязей, из которых восемь – на 1% уровне значимости и десять – на 5%. Из них одиннадцать положительных связей, семь отрицательных. Между показателями переменных целеустремленность и боязнь неудачи $rs = -0,395$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Коэффициент

корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратнопропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. Сознательная ориентация личности и ее активная направленность на определенный результат деятельности не способствует формированию ориентации личности на негативную мотивацию, избегание сложной ситуации, формированию негативных ожиданий.

Таблица 1

Взаимосвязь волевых качеств и мотивации достижения

	Боязнь неудачи	Смешанный тип	Ориентация на успех
Настойчивость	-0,559**		0,365**
Самообладание	-0,542*		0,354**
Воля	-0,313*	0,430*	0,359**

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

Между показателями переменных целеустремленность и ориентация на успех $r_s=0,344$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямопропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. Полученная корреляционная связь свидетельствует о том, что при развитии такого качества личности как целеустремленность, умения строить планы, цели, бороться с трудностями, никогда не сдаваться и добиваться желаемого результата способствует развитию ориентации личности на достижение успеха.

Между показателями переменных настойчивость и упорство, и боязнь неудачи $r_s=-0,559$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратно пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. Потребность личности избегать срыва, порицания, наказания, ситуации неудачи не способствует формированию у человека таких личностных черт, как настойчивость и упорство. Негативная мотивация личности не позволяет развивать способность человека добиваться конкретных близких целей, невзирая не на какие преграды и неудачи, это верность своей близкой цели.

Между показателями переменных настойчивость и упорство, и ориентация на успех $r_s=0,365$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. В противоположность предыдущей корреляционной связи, в данном случае ориентация личности на успех, установка личности на позитивную мотивацию способствует развитию у человека таких качеств личности, как настойчивость и упорство в достижении поставленных целей.

Между показателями переменных самообладание и выдержка, и боязнь неудачи $r_s=-0,542$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Коэффициент корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратно пропорциональная зависимость перемен-

ных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. Полученная связь свидетельствует о том, что боязнь человека ситуации неуспеха, его негативная ориентация на возможные ожидания не способствуют формированию у человека таких качеств личности как самообладание и выдержка, которые основаны на умении и привычке человека контролировать свое поведение, владеть собой, своими движениями, своей речью, воздерживаться от действий, которые осознаются как ненужные или вредные в данных условиях.

Между показателями переменных самообладание и выдержка, и ориентация на успех $r_s=0,354$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. Напротив, ориентация личности на успех, надежда на успех и потребность в достижении успеха способствует развитию таких личностных качеств как самообладание и выдержка, которые позволяют человеку сдерживать чувства, владеть своим настроением, не допускать импульсивных действий. Такой человек даже в трудных условиях не теряет присутствия духа, сохраняет хладнокровие, умеет взять себя в руки. Выдержанный человек вынослив и терпелив как по отношению к кратковременным раздражителям.

Между показателями переменных решительность и смелость, и боязнь неудачи $r_s=-0,313$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Коэффициент корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратно пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. Ориентация личности на неуспех, его страх перед возможной ситуацией не позволяет развивать в человеке такие личностные качества, как решительность и смелость.

Между показателями переменных решительность и смелость, и ориентация на успех $r_s=0,359$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. Принятие решения без колебаний и сомнений связано с ориентацией личности на успех. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели, целеустремленность, а также решительность и смелость.

Таблица 2

Взаимосвязь волевых качеств и мотивации достижения

	Боязнь неудачи	Смешанный тип	Ориентация на успех
Контроль за действием при неудаче	-0,537**	0,326*	0,387**
Контроль за действием при планировании	-0,559**	-	0,326*
Контроль за действием при реализации	-0,336*	0,350*	0,374*

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

Между показателями Контроль за действием при неудаче и боязни неудачи $r_s = -0,537$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратнопропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. Полученная корреляционная связь свидетельствует о том, что ориентация личности на боязнь неудачи, его негативная мотивация не способствует развитию у личности контроля при неудаче, происходит формирование у человека трудностей инициирования действия, повторяющиеся мысли по поводу незавершенных намерений или свершившихся неудач.

Между показателями Контроль за действием при неудаче и ориентация на успех $r_s = 0,387$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. Ориентация личности на успех, его позитивная мотивация, потребность в достижении успеха способствует развитию у личности ориентацию на действие при неудаче: не обнаруживают на уровне переживаний каких-либо мыслей и эмоций, которые могли бы помешать реализации намерения.

Между показателями Контроль за действием при планировании и боязнь неудачи $r_s = -0,559$ при уровне значимости $p \leq 0,01$. Коэффициент корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратно пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. Полученная корреляционная связь свидетельствует о том, что ориентация личности на боязнь неудачи, его негативная мотивация не способствует развитию у личности контроля при планировании [2].

Между показателями Контроль за действием при планировании и ориентация на успех $r_s = 0,326$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. Ориентация личности на успех, его позитивная мотивация, потребность в достижении успеха способствует развитию у личности ориентации на действие при планировании, при этом осуществляется успешная регуляция деятельности, что обеспечивает прочную связь этих состояний в единую сеть и, тем самым, полноценность, устойчивость намерения [4].

Между показателями Контроль за действием при реализации и боязнь неудачи $r_s = -0,336$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Коэффициент корреляции отрицательный, следовательно, выявлена обратно пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит уменьшение показателей второй. При боязни неудач личности не осуществляется должного контроля при реализации определенного действия, волевые намерения неустойчивы, происходит возникновение трудностей инициирования действия.

Между показателями Контроль за действием при реализации и ориентация на успех $r_s = 0,374$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Коэффициент корреляции положительный, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, то есть с ростом показателей первой переменной происходит увеличение показателей второй. Ориентация личности на успех, его позитивная

мотивация, потребность в достижении успеха способствует адекватного контроля при реализации и планировании определенных действий [4].

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что чем в большей степени спортсмен ориентирован на успех, на позитивную мотивацию, тем в большей степени у него развиты саморегуляция как осознаваемого процесс, проявляющийся в целеустремленности, настойчивости, упорстве, самообладании, смелости, выдержке, решительности, контроль за действием при неудаче, при планировании и при реализации определенных действий и планов [3]. Напротив, ориентация спортсменов на неуспех, на негативную ориентацию способствует развитию у них трудностей инициирования действий, повторяющихся мыслей по поводу незавершенных намерений или свершившихся неудач. При негативной мотивации активность связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. Вообще в основе этой мотивации лежит идея избегания и идея негативных ожиданий [4; 5; 6]. Начиная дело, спортсмен уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха [6].

Список литературы

1. Глазунов Ю. Т., Сидоров К. Р. О волевых качествах человека и основаниях их выделения // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 26. № 2. С. 64-72.
2. Грабовская Т. Формирование положительной мотивации деятельности личности / Т. Грабовская, А. Киричук // Начальная школа. 2012. № 4 (867). С. 12-14.
3. Гусейнов А. Ш. Личностные детерминанты саморегуляции спортсменов, склонных к протестной активности // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2013. № 4. С. 74-78.
4. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. М., 2011. 310 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2010. 512 с.
6. Караханян К. Г. Влияние мотивации и воли на процесс успешного обучения студентов // Образование и воспитание. 2016. № 5. С. 154-156.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ПУТИ УКРЕПЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ И УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чеснокова Елена Петровна,
старший преподаватель

Юшкевич Илья Андреевич,
студент,

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
г. Минск

Аннотация. Статья посвящена проблеме психологического здоровья ребенка дошкольного возраста и факторам, его определяющим. Представлен опыт работы студенческой научно-исследовательской лаборатории (СНИЛ) факультета дошкольного образования БГПУ им. М. Танка. Представлены данные экспериментального исследования влияния психосоциального фактора на психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: психологическое здоровье; эмоциональное благополучие; дошкольники; детская психология; психология дошкольников; здоровье детей; укрепление здоровья; семейное воспитание; родители; детско-родительские отношения; стили семейного воспитания; дошкольные образовательные учреждения; межличностные отношения; отношения со сверстниками; социометрический статус; воспитатели; семинары-практикумы; психологическая культура.

PSYCHOLOGICAL HEALTH OF A CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: FACTORS OF FORMATION AND WAY OF STRENGTHENING IN FAMILY AND ESTABLISHMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

Chesnokova Elena Petrovna,
Senior Lecturer

Yushkevich Ilya Andreevich,
Student,

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

Abstract. The article is devoted to the problem of the psychological health of a child of preschool age and the factors that determine it. The experience of the student research laboratory (SNL) of the Faculty of Preschool Education of the Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank, presents information from an experimental study of the influence of psychosocial factors on the psychological health of children of senior preschool age.

Keywords: psychological health; emotional well-being; preschoolers; child psychology; psychology of preschool children; children's health; health promotion; family education; parents; parent-child relationships; styles of family education; preschool educational institutions; interpersonal relationships; relationships with peers; sociometric status; educators; workshops; psychological culture.

С древних времен проблема здоровья рассматривалась как одна из наиболее важных, в связи с чем стала предметом многочисленных исследований (Алкмеон, Цицерон, Платон, Гиппократ). С течением времени представление о

здоровье развивалось, однако единой позиции в определении данного понятия и на сегодняшний день нет. Здоровье человека исследуется в разных контекстах: наличия субъективных симптомов, активности человека в жизнедеятельности, способности к адаптации и т. д. В настоящее время здоровье рассматривается многими учеными как источник повседневной жизни, заключающийся в себе как социальные и личностные ресурсы, так и физические возможности (ВОЗ). Исследование психологических аспектов проблемы здоровья представляется сегодня задачей первостепенной важности. Соответственно особую актуальность приобретает изучение проблемы психологического здоровья детей, факторов, его определяющих, а также путей укрепления в условиях семьи и учреждения дошкольного образования.

По мнению И. В. Дубровиной, первой включившей данное понятие в научный лексикон, психологическое здоровье характеризует личность в целом, «находится в непосредственной связи с проявлениями человеческого духа и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы» [1, с. 6].

Несмотря на то, что термин «психологическое здоровье» используется учеными и практиками с недавнего времени, проблемы, по сути своей являющиеся проблемами психологического здоровья, поднимались в научной литературе давно. Историческая инициатива в исследовании проблемы психологического здоровья принадлежит ученым гуманистической ориентации. В гуманистическом подходе стремление человека стать и оставаться самим собой, несмотря на все жизненные трудности, рассматривается как основа психологического здоровья. В русле данного направления были предложены концепции зрелой личности (Г. Олпорт), самоактуализирующейся личности (А. Маслоу), полноценно функционирующей личности (К. Роджерс) и др.

Наряду с понятием «психологическое здоровье», в научной литературе широко используется термин «психологическое благополучие» («субъективное благополучие»), также являющийся распространённым определением оптимального психологического функционирования человека.

В научной литературе анализ феномена психологического благополучия осуществляется в разных направлениях. Основными из них являются гедонистический (от греческого *hedone* – «наслаждение»; благополучие рассматривается в аспекте удовлетворённости – неудовлетворённости, базируется на соотношении позитивного и негативного аффектов (Н. Брэдбёрн, Э. Динер)) и эвдемонистический (от греческого *eudaimonia* – «счастье, блаженство»; благополучие рассматривается как результат личностного развития (А. Вотермен, А. А. Кроник)). Ко второму, эвдемонистическому, подходу, примыкает концепция позитивного психологического функционирования личности, разработанная К. Рифф на основе синтеза теорий, описывающих различные аспекты позитивного функционирования личности (А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К. Г. Юнга, Э. Эриксона, Ш. Бюлер, Б. Ньюгартена, М. Яходы, Д. Биррена). В соответствии с данным подходом, благополучие человека – это не эмоциональное переживание, а наличие у него психологических особенностей, способствующих позитивному функционированию, а также направленность на их развитие.

Основоположник популярного в современной психологии направления – позитивной психологии – М. Селигман рассматривает позитивные черты как ресурсы личности, способствующие успешной адаптации к окружающему миру и практическому овладению им, препятствующие возникновению психических нарушений (Peterson, Seligman, 2004).

Соотношение понятий «психологическое благополучие» и «психологическое здоровье» в исследованиях представлено неоднозначно: в одних источниках в связи с общим семантическим полем содержания данных понятий они рассматриваются как синонимичные [2], в других – как разные, но взаимосвязанные феномены. Так, в исследовании М. Г. Ивановой благополучие представлено как показатель психологического здоровья [3].

В научной литературе широко используется также термин «эмоциональное благополучие». На первом этапе исследования эмоционального благополучия данный феномен (как и психологическое благополучие) рассматривался как достижение удовольствия, наслаждения и избегание неудовольствия (гедонистический подход). В настоящее время категория «эмоциональное благополучие» рассматривается преимущественно с позиции переживаний человека (Ф. Е. Василюк, 1984; В. К. Вилюнас, 1998; К. Э. Изард, 1980; Е. П. Ильин, 2002 и др.). Наиболее выражены 3 направления исследований проблемы эмоционального благополучия личности: психофизиологическое (В. М. Бехтерев, 1991; К. Э. Изард, 2000; П. В. Симонов, 1996 и др.), психоаналитическое (Д. В. Винникот, 1998; М. Кляйн, 1997 и др.) и социально-психологическое (М. Аргайл, 2003; Р. Бернс, 1986; Л. Фестингер, 2000; Э. Эриксон, 1996 и др.). Реализуются попытки осуществить комплексный подход к формированию представления об эмоциональном благополучии. Так, в исследовании О. Ю. Даниловой (Новосибирск, 2006) разработана многоуровневая модель эмоционального благополучия, включающая в себя 5 взаимодействующих фаз: чувственно-переживательную, телесную, вегетативную, эмоционально-психологическую, социально-психологическую. Каждый уровень наполнен категориальным аппаратом, в котором отражены содержание, проявления и критерии эмоционального благополучия [4].

Эмоциональное благополучие, проявляющееся в низком уровне тревожности, депрессивности, рассматривается некоторыми психологами как ведущий индикатор психологического благополучия в целом (относительно подросткового возраста) (О. А. Идобаева, Москва, 2013). Психологическое благополучие (в данном исследовании относительно подросткового, юношеского и зрелого возрастных периодов), в свою очередь, понимается как функционально-динамическое образование, в котором во взаимодействии интегративно проявляются индивидуально-типологические особенности личности, соответствующие возрасту психологические новообразования и ведущий тип деятельности, механизмы психологической защиты и адаптационный ресурс. Специфическая для каждого возраста социальная ситуация развития в значительной степени опосредует степень выраженности компонентов психологического благополучия [5].

На сегодняшний день учеными предложены разнообразные концепции психологического здоровья. Представляет интерес антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей (В. И. Слободчиков,

А. В. Шувалов). В данной концепции максима психологического здоровья понимается как интеграл жизнеспособности и человечности индивида, проявляющийся в ориентации на приобщение к родовой человеческой сущности, субъективности (способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования). Психологическое здоровье рассматривается в системе с факторами, его обуславливающими, с одной стороны, и необходимыми условиями воплощения, с другой стороны. Субъективная реальность индивида, представляя собой основу его психологического здоровья, развивается в детско-взрослой со-бытийной общности [6].

В статье представлен опыт работы студенческой научно-исследовательской лаборатории (СНИЛ) «Психологическое здоровье субъектов педагогического взаимодействия: ребенок – родители – педагоги» кафедры общей и детской психологии факультета дошкольного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. Основным направлением научного поиска является разработка научно-методического обеспечения формирования психологического здоровья субъектов педагогического взаимодействия в условиях учреждения образования и семьи.

Приобщение студентов к профессионально-ориентированной научно-исследовательской деятельности способствует формированию у будущих воспитателей профессиональной компетентности, истинно-педагогической направленности, выражающейся в ориентации на личность ребенка, стремлении его понять, в случае необходимости оказать необходимую психолого-педагогическую поддержку, содействовать сохранению и укреплению психологического здоровья.

Исследование психологического здоровья детей дошкольного возраста выполняется членами СНИЛ в русле антропологического подхода, то есть во взаимосвязи с факторами, его обуславливающими. Важно отметить, что в исследовании СНИЛ «со-бытийная общность» ребенка рассматривается шире, чем в антропологической концепции психологического здоровья: важным компонентом «со-бытийной общности» детей является и межличностное взаимодействие со сверстниками, значение которого возрастает по мере взросления ребенка. На наш взгляд, межличностное взаимодействие со сверстниками также является фактором развития субъективной реальности и, соответственно, психологического здоровья.

Члены СНИЛ исследуют психологическое здоровье детей дошкольного возраста и факторы, его обуславливающие (в первую очередь, психосоциальный – стиль семейного воспитания, характер внутрисемейных взаимоотношений, межличностные отношения в группе детского сада, характер педагогического взаимодействия и др.), разрабатывают и внедряют систему работы, нацеленную на сохранение и укрепление психологического здоровья субъектов педагогического взаимодействия. Важным направлением деятельности СНИЛ является формирования ценностного отношения у родителей к детству, психологическому здоровью ребенка, обогащение реальных возможностей для охраны и укрепления психологического здоровья детей в условиях семьи. Это необходимо для повышения уровня компетентности родителей как субъектов образовательного процесса.

Психологическое здоровье ребенка старшего дошкольного возраста рассматривается нами как динамическая характеристика, целостное состояние его личности, складывающееся из следующих связанных друг с другом компонентов:

- аффективного (жизненный оптимизм, чувство защищенности и доверия к миру, доминирование положительных эмоций над отрицательными, адекватность характера и интенсивность эмоционального реагирования ребенка на жизненные ситуации, саморегуляция (предпосылки), эмоциональная децентрация (предпосылки) и эмпатия);
- когнитивного (позитивный образ «Я»; предпосылки рефлексии; социальный интерес и позитивное принятие других);
- деятельностного (социальная активность и ответственность за свое поведение, умение принять на себя определенную долю ответственности за общее дело; творчество (преимущественно в «детских» видах деятельности)) [7].

Исследования СНИЛ направлены на изучение психологического здоровья детей дошкольного возраста и факторов, его определяющих. Для изучения психологического здоровья детей использованы следующие методы: анализ продуктов детского творчества (методика «Автопортрет»), тестирование (проективные рисуночные методики «Дом-дерево-человек» и «Несуществующее животное», проективный тест фрустрационных ситуаций С. Розенцвейга, методика «Незавершенные предложения», методика изучения динамической самооценки «Лесенка» В. Щур, С. Якобсон), наблюдение и беседа.

В результате использования методики «Автопортрет» при анализе содержания рисунков выявлена следующая тенденция. Большинство детей изображает себя в настоящем времени, осуществляющими определенную деятельность позитивного характера (79%), не включенными в общение (69%): «Я гуляю в парке», «Я играю с машинками» и т. п. Размещение на листе бумаги своей фигуры вместе с другим людьми (членами своей семьи, сверстниками), изображение совместной с ними деятельности несколько чаще встречается в рисунках девочек, чем мальчиков. Данная тенденция объясняется более высокой экстравертированностью девочек (в сравнении с мальчиками).

При изучении размера фигуры человека выявлено доминирование среднего варианта (53%). В то же время почти четверть детей изображает на рисунках свой образ маленького размера, что является показателем дефицита чувства защищенности, уверенности в себе, самопринятия. Данная особенность более характерна мальчикам (маленький размер фигуры человека встречается в рисунках мальчиков в 2 раза чаще, чем у девочек).

При анализе расположения фигуры на листе бумаги было установлено, что большинство детей адекватно размещает свою фигуру на листе бумаги (62%). Однако почти четверть испытуемых изображает себя внизу листа, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них уверенности в себе, чувства защищенности. Данная тенденция в рисунках мальчиков встречается в 2 раза чаще, чем в рисунках девочек.

Структура образа «Я» старших дошкольников включает в себя голову (100%), туловище (85%), шею (85%), глаза (78%), руки (76%), рот (74%), ноги (60%), нос (48%), ступни ног (40%), кисти рук (35%), ресницы (26%), брови

(12%) и уши (6%). Установлены гендерные различия в изображении некоторых структурных компонентов образа «Я»: девочки значительно чаще, чем мальчики, дополняют свой образ ресницами (в 8 раз чаще) и бровями (в 3 раза чаще). Данная тенденция свидетельствует о более яркой выраженности у девочек (в сравнении с мальчиками) коммуникативных потребностей, стремления привлечь внимание к своей внешности, понравиться. Кроме того, в образе «Я» девочек в 2 раза чаще присутствуют адекватно изображенные ступни ног и кисти рук. Данная тенденция отражает более высокую уверенность в себе, открытость миру, удовлетворенность потребности в эмоционально теплом личностном общении у девочек (в сравнении с мальчиками).

При анализе рисунков обращалось также внимание на сложность и декорированность образа «Я». Было обнаружено преобладание слабой и средней степени декорированности в рисунках: 13,5% испытуемых выполнили тщательную прорисовку деталей, 28% – среднюю, 35,5% – слабую, а 23% старших дошкольников выполнили лишь схематичный рисунок. Установлены гендерные различия в степени сложности и декорированности образа «Я»: высокая декорированность, тщательная прорисовка деталей встречается в 24% рисунков девочек и лишь в 3% рисунков мальчиков, в то время как схематичное изображение своего образа характерно 43% рисунков мальчиков и лишь 3% рисунков девочек.

При анализе цветовой палитры рисунков выявлено преобладание серого, простого карандаша (69%), что свидетельствует о стремлении детей к графически точному изображению, воспроизведению привычного способа рисования. Широко используются характерные для дошкольного возраста желтый (43%), розовый (40%), красный (38%), голубой (37%), зеленый (31%), оранжевый и фиолетовый (26%) цвета, отражающие естественные для шестилетнего ребенка потребности в общении, активности, уверенности в себе, творчестве. Однако в рисунках некоторых испытуемых встречаются коричневый (26%) и черный (11%) цвета, отражающие дефицит позитивного самопринятия, фрустрацию значимых потребностей.

При анализе рассказа ребенка о своем рисунке и о себе выявлено преобладание позитивных характеристик (68%). Однако большинство характеристик детей представляло собой описание своих интересов, увлечений, круга семьи и друзей («Я люблю играть с машинками», «У меня есть мама, папа и младший брат» и т. п.), что свидетельствует о пока еще низком уровне развития личностной рефлексии (50%). Характеристики своей эмоциональной сферы дали 30% испытуемых («Я веселый», «Я часто радуюсь» и т. п.). Таким образом, первые проявления личностной рефлексии проявляются в особенно значимой в дошкольный период эмоциональной сфере. Несколько меньше, 23% детских характеристик, относятся к области специальных умений и способностей («Я умею рисовать», «Я умею танцевать» и т. п.), что объясняется, во-первых, доступностью овладением критериями оценивания показателей данной области (в связи с относительной наглядностью результатов) и, во-вторых, направленностью оценочной деятельности взрослых (педагогов и родителей) на данные проявления детей. 17% дошкольников дали себе обобщенные оценочные характеристики («Я хороший» и т. п.), что также свидетельствует о пока еще низком

уровне развития личностной рефлексии. 14% испытуемых обратили внимание на свои нравственные качества («Я честный», «Я добрый» и т. п.), 9% – социальные, связанные с общением («Со мной многие дружат», «Я люблю играть с друзьями» и т. п.), 9% – интеллектуальные и 8% – волевые. 8% испытуемых при составлении рассказа о себе описали и оценили свой внешний облик. Обнаружены некоторые гендерные различия в вербальных характеристиках дошкольников. Девочки в 5 раз чаще, чем мальчики, обращают внимание на свои социальные и внешние характеристики.

Таким образом, анализ детских рисунков позволил выявить преобладание положительных характеристик в образе «Я» детей дошкольного возраста, что обусловлено нормальным для данного возраста доминированием аффективного компонента самооценки над когнитивным. Образ «Я» шестилетнего ребенка состоит из отдельных эпизодов, еще не структурирован, беден, включает в себя преимущественно характеристики, отражающие не столько личностные, сколько легко внешне оцениваемые качества (умения, внешний облик и т. п.), что свидетельствует о том, что личностная рефлексия только начинает развиваться в старшем дошкольном возрасте.

В результате анализа рисунков теста «Дом, дерево, человек» и беседы с детьми по ним было выявлено преобладание следующих признаков эмоционального неблагополучия: интенсивная штриховка, многократные стирания, затянутае тучами небо, подчеркнутая линия основания – тревожность, отсутствие окон, двери или очень маленькая дверь в доме, отсутствие основных деталей лица, кистей рук у человека – трудности общения, очень подчеркнутые корни у дерева, широко расставленные ноги у человека, рисунок внизу листа – незащищенность. В наименьшей степени проявились такие отклонения, как недоверие к себе, чувство неполноценности, враждебность и конфликтность. Таким образом, можно сделать вывод о том, что старшим дошкольникам более характерно переживание тревоги и трудностей общения (во многих случаях наличие трудностей в общении провоцирует возникновение у ребенка повышенной тревожности). Повышенную тревожность и переживание трудностей в общении старших дошкольников мы объяснили преимущественно спецификой социальной ситуации развития данного возрастного периода (начинается подготовка к принятию позиции школьника и, соответственно, переходу в новую социальную ситуацию развития, что может вызывать у ребенка состояние тревоги). Наименее характерны как воспитанникам детского сада, так и воспитанникам детского дома проявления недоверия к себе, что мы объяснили еще пока низким уровнем рефлексивной деятельности детей данного возраста, значительным преобладанием аффективного компонента над когнитивным в их оценочной деятельности.

В результате анализа рисунков методики «Рисунок несуществующего животного» выявлено доминирование нейтральных образов животных, не причиняющих ущерба другим и не страдающих от нападок со стороны (71%). Однако встречаются и образы угрожающих животных (21%), что свидетельствует о высокой степени выраженности агрессивных тенденций поведения у авторов данных рисунков. В некоторых случаях дети создавали образы угрожаемых живот-

ных (8%), что отражало дефицит чувства защищенности у данной группы испытуемых.

Исследования СНИЛ направлены также на изучение факторов, определяющих психологическое здоровье детей дошкольного возраста. Основное внимание уделено вопросу изучения влияния психосоциального фактора на психологическое здоровье детей. Многочисленные исследования СНИЛ посвящены проблеме влияния на психологическое здоровье детей семейных факторов, таких, как внутрисемейные взаимоотношения, состав семьи, стиль семейного воспитания.

В исследовании фактора семьи использованы следующие методы: тестирование (проективная рисуночная методика «Кинетический рисунок семьи»), беседа, анкетирование (анкетирование родителей воспитанников).

В результате исследования стиля семейного воспитания – стиля взаимоотношений с ребенком в семье, характеризуемого степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком, характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых, количеством запретов и т. п. (А. Л. Венгер) [8] – выделены следующие стили воспитания: авторитарный, демократический (авторитетный), авторитетно-авторитарный, либеральный и попустительский. Анализ полученных данных позволил выявить преобладание демократического (авторитетного) стиля воспитания в семьях испытуемых (30%), причем в семьях, воспитывающих девочек, данный стиль встречается в 5 раз чаще, чем в семьях мальчиков. Значительно часто в семьях испытуемых встречаются также либеральный (25%) и авторитетно-авторитарный (20%) стили воспитания. В некоторых семьях испытуемых были обнаружены авторитарный (15%) и индифферентный (10%) стили семейного воспитания. Был установлен интересный факт: авторитетно-авторитарный и авторитарный стили используются только в воспитании мальчиков, что может быть обусловлено общественными установками: родители в воспитании мальчиков часто предъявляют более строгие требования с целью формирования у них мужественности.

В результате изучения влияния стиля семейного воспитания на психологическое здоровье старших дошкольников были получены следующие результаты. Испытуемые, воспитывающиеся в семьях с доминирующим демократическим (авторитетным) стилем воспитания, имеют высокий (83%) и средний (17%) уровни психологического здоровья.

Дети, воспитывающиеся в семьях с авторитетно-авторитарным стилем, зачастую характеризуются повышенной тревожностью и некоторыми трудностями в общении, в связи с чем относятся преимущественно к среднему уровню психологического здоровья.

Либеральный стиль воспитания оказывает влияние разного характера на психологическое здоровье ребенка: дети из семей данного стиля воспитания имеют различные уровни психологического здоровья: как средний, так высокий и низкий. Общей чертой психологического здоровья многих дошкольников данной группы является выраженность таких симптомокомплексов, как незащищенность, тревожность, враждебность, недоверие к себе и трудности общения. Данная тенденция объясняется отсутствием заданных родителями четких

ориентиров и норм поведения, что создает сложности в формировании у детей доверия к миру, уверенности в себе, социализации.

Испытуемые из семей с авторитарным стилем воспитания имеют средний (75%) и низкий (25%) уровни психологического здоровья, при этом наиболее высокую степень выраженности имеют такие симптомокомплексы, как тревожность, чувство неполноценности, недоверие к себе и враждебность. Данное явление обусловлено негативным воздействием жестких требований, прямых указаний и строгого контроля, свойственных авторитарному стилю, что оказывает отрицательное влияние на формирование уверенности в себе, доверия миру у ребенка.

Дети из семей с индифферентным (попустительским) стилем воспитания имеют преимущественно низкий уровень психологического здоровья, обусловленный проявлениями у них депрессивности и высокой тревожности. Данная тенденция свидетельствует о крайне негативном влиянии данного стиля воспитания на психологическое здоровье ребенка.

Таким образом, в исследовании установлено влияние стиля семейного воспитания на психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста. Наиболее благоприятным для психологического здоровья детей является авторитетный (демократический) стиль семейного воспитания, в наибольшей степени способствующий развитию у детей активности (интегративной личностной характеристики, определяющей, с одной стороны, качество и способы осуществления его деятельности, а с другой стороны, жизненный путь) и способности к стрессоизменчивости (поиску в трудной ситуации сил в самом себе и позитивным самоизменениям) [9]. Наиболее неблагоприятным для психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста оказался индифферентный (попустительский) стиль семейного воспитания.

Исследования были посвящены также изучению влияния другого психосоциального фактора на психологическое здоровье ребенка дошкольного возраста – его взаимоотношениям со сверстниками.

Изучение межличностных взаимоотношений в детской группе осуществлялось с помощью метода социометрии (социометрические методики «У кого больше?» (Я. Л. Коломинский) и «Краски в подарок на день рождения» (Е. А. Панько, М. Кашляк)), аутосоциометрии (методика «Дом» Я. Л. Коломинского) и беседы.

В результате анализа полученных данных было установлено, что положение в группе сверстников и психологическое здоровье детей взаимосвязаны. С целью выявления степени статистической значимости тесноты связи социометрических показателей и психологического здоровья испытуемых использовались следующие методы математической обработки: коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена, Н-критерий Краскала-Уоллиса и U-критерий Манна-Уитни. Установлена связь психологического здоровья детей как со степенью их популярности среди сверстников, так и с уровнем их удовлетворенности своими взаимоотношениями в группе. Испытуемым с высоким социометрическим статусом соответствуют преимущественно высокий уровень уверенности в себе ($p=0,01$) и в целом психологического здоровья ($p<0,01$). Большинству детей с низким социометрическим статусом характерен дефицит защищенности, уве-

ренности в себе, эмоционального благополучия. Высокий уровень уверенности в себе и в целом психологического здоровья свойственен испытуемым, имеющим взаимные выборы в группе, т. е. испытывающим удовлетворение от своих взаимоотношений со сверстниками ($p < 0,01$). В свою очередь, дефицит защищенности, уверенности в себе, низкий уровень психологического здоровья в целом характерны преимущественно дошкольникам, не имеющим взаимных выборов в группе.

В исследовании установлена также статистически значимая связь между предполагаемым аутосоциометрическим статусом дошкольников и степенью выраженности у них чувства неполноценности. Наличие данной связи свидетельствует о том, что дети, оценивающие свое положение в группе сверстников как благоприятное (т. е. относящие себя к высокой статусной категории), не испытывают чувства неполноценности. В то же время дошкольникам, оценивающим свой статус как невысокий, характерно переживание чувства неполноценности. Таким образом, с одной стороны, представление о своем положении в группе сверстников как о неблагоприятном (в большинстве случаев оно является осознанием и переживанием реальной ситуации) способствует развитию у ребенка чувства неполноценности. С другой стороны, дошкольник, испытывающий чувство неполноценности, оценивает свое положение в группе сверстников преимущественно как неблагоприятное.

Таким образом, в исследованиях СНИЛ были выявлены некоторые особенности психологического здоровья детей дошкольного возраста и факторов, его обуславливающих (в частности, психосоциальной природы).

Основываясь на результатах научно-исследовательской деятельности, СНИЛ реализует программу сохранения и укрепления психологического здоровья детей дошкольного возраста в условиях семьи и учреждения дошкольного образования, представляющую собой систему психолого-педагогической деятельности. Данная система включает в себя семинары-практикумы для родителей и педагогических работников учреждений дошкольного образования, а также занятия с элементами игро- и арттерапии для воспитанников учреждений дошкольного образования.

Реализация системы деятельности, нацеленной на укрепление психологического здоровья детей в условиях семьи и учреждения дошкольного образования, способствует повышению психологической культуры всех субъектов педагогического взаимодействия.

Список литературы

1. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. 4-е изд. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 176 с.
2. Андронникова О. О. Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиктимизации / О. О. Андронникова, Е. В. Ветерок // Вестник Кемеровского государственного университета. 2018. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-i-zdorovie-kak-aktualnaya-potrebnost-sovremennogo-cheloveka-v-ramkah-deviktimizatsii>.
3. Иванова М. Г. Структурные, функциональные и динамические характеристики психологического здоровья личности: дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2010. 242 с.

4. Данилова О. Ю. Психологические условия формирования эмоционального благополучия личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Новосибирск, 2006. 23 с.
5. Идобаева О. А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. М., 2013.
6. Слободчиков В. И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 91-105.
7. Чеснокова Е. П. Роль реализации проекта СНИЛ БГПУ «Путь к психологическому здоровью» в формировании психологической культуры и психологического здоровья субъектов педагогического взаимодействия // Научные труды РИВШ. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст.: в. 18, в 3-х ч. Мн.: РИВШ, 2018. Ч. 3. С. 120-127.
8. Психология развития: словарь / под ред. А. Л. Венгера. М.: ПЕР СЭ, 2005. 176 с.
9. Хухлаева О. В. Формирование психологического здоровья младших школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 299 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЖИЗНЕННОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ «ИНФОРМАЦИОННОГО» И «НОВОГО» ПОКОЛЕНИЙ*

Пищик Влада Игоревна,
д-р психол. наук, профессор,
Донской государственный технический университет,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. Представлено исследование жизненного благополучия поколений. Анализируются основные подходы к проблеме: прагматический, личностный, нормативный, аксиологический. Показано, что нет единой точки зрения и высока сложность исследования явления. Поколения понимаются как символическая группа, которая имеет специфические ценностные ориентации, верования (жизненные аксиомы) и социальную активность. Приведены результаты исследования представителей «информационного» и «нового» поколений. Выявлены различия в конструктах жизненного благополучия поколений. У «информационного» поколения стремление к стабильности, а у «нового» поколения четкие индивидуалистические тенденции.

Ключевые слова: жизненное благополучие; система ценностей; ценностные ориентации; социально-психологические аспекты; теория поколений; жизненные аксиомы.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF LIFE WELFARE REPRESENTATIVES OF “INFORMATION” AND “NEW” GENERATIONS

Pishchik Vlada Igorevna,
Doctor of Psychology, Professor,
Don State Technical University,
Rostov-on-Don

Abstract. Presented a study of the well-being of generations. The main approaches to the problem are analyzed: pragmatic, personal, normative, axiological. It is shown that there is no single point of view and the complexity of the study of the phenomenon is high. Generations are understood as a symbolic group that has specific value orientations, beliefs (life axioms) and social activity. The results of the study of representatives of the “information” and “new” generations are given. The differences in the constructs of life well-being of generations are revealed. The “informational” generation has a striving for stability, and the “new” generation has clear individualistic tendencies.

Keywords: life well-being; value system; value orientations; socio-psychological aspects; generation theory; life axioms.

В связи с увеличивающимися сложностями в быстро меняющемся мире, повышением уровня неопределенности, текучести реальности [1] стоит остро проблема качества жизни, удовлетворенности жизнью, жизненного благополучия/неблагополучия поколений. Меняющиеся условия жизни по-разному осознаются представителями поколений. Одни видят изменения как ограничения в жизни, другие понимают их как новые возможности. Эта первичная установка задает критерии оценки своего жизненного благополучия/неблагополучия.

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ. Проект № 18-013-00910 «Динамика ценностей поколений как маркер трансформации социальных отношений в российском обществе».

Жизненное благополучие – это конструкт, который предполагает определенные содержательные элементы. Они будут определяться экономическим, культурным, социальным, психологическим своеобразием. Актуализируются они обычно в кризисных, переломных, затруднительных ситуациях жизни человека. Жизненное благополучие/неблагополучие включает многие аспекты жизни человека, которые им оцениваются и воспринимаются как более или менее благополучные. Здесь мы близки к пониманию субъективного, психологического благополучия, которые представлены в исследованиях Е. Е. Бочаровой (2012) [2], Р. М. Шамяникова (2014) [6] и др.

М. Селигман (2013) включает в благополучие: вовлеченность, смысл, положительные эмоции, достижения, отношения с другими [5]. Человек стремится достигать постепенно благополучия в каждой из составляющих. Возникает вопрос: насколько человек способен объективно оценить степень благополучия своей жизни? Изучение благополучия человека осложнено из-за субъективности восприятия явления, его ситуативности и т. д.

Научная позиция ученого определяет его исследовательский подход. Если в своих теоретических посылах, исследователи исходят из прагматического подхода, то связывают благополучие с потребностной сферой человека [3]. В этом случае мерой благополучия выступает степень удовлетворенности жизненных потребностей. Если обратиться к направленности личности, то достижимость целей, их наличие или отсутствие будет определять степень благополучия жизни. Это будет личностный подход к проблеме.

В нормативном подходе важна социальная приемлемость в оценке благополучия/неблагополучия. Для конформного человека оценки складываются из культурно закреплённых эталонов благополучной жизни. Иная картина у маргиналов. Они обычно вырабатывают свои критерии благополучия/неблагополучия.

Если мы опираемся на аксиологический подход, то важны ценностно-смысловые основания жизни в оценках благополучия/неблагополучия. В этом случае, возможности реализации жизненных ценностей человека определяют степень его благополучия, при этом имеет значение субъективное осознание ценностей (S. Oppenheim-Weller, 2017, 2018) [8]. Можно перечислить и иные подходы.

Для нашего исследования важен аксиологический подход. Рассматривая поколения как символическую группу, которая имеет определенную ценностную оснастку [4], мы считаем, что это во многом определит степень благополучия/неблагополучия их жизни. Оценки жизненного благополучия/неблагополучия, на наш взгляд, соотносятся с верованиями (или жизненными аксиомами), ценностями человека и социальной активностью.

Мы предполагаем, что поколения, которые формируются в различные исторические отрезки жизни, воспитываются с различных позиций, имеют иные идеалы и устремления, будут иметь отличные критерии оценки своего жизненного благополучия.

Мы провели исследование представителей двух поколений: «информационного» и «нового». По нашей классификации представители «информационного» поколения имеют 1981-1999 годы рождения. Группу представили 65 чел. (средний возраст 24 года), работающие студенты. Представители «нового» по-

коления – 2000–2018 годы рождения – 70 чел. (средний возраст 19 лет), первокурсники. Большинство исследований показывает, что представители этих поколений являются носителями инновационной ментальности [4; 9]. Это предполагает, что они имеют индивидуалистическую направленность ценностных ориентаций, мир воспринимают как непостоянный, довольно активны.

В исследовании применили следующие методики: «Методика исследования социальных аксиом (М. Бонд и К. Леунг), методика диагностики ценностей Ш. Шварца.

Статистически установлено, что у представителей «информационного» поколения ценности самосохранения и консерватизма преобладают. Это может свидетельствовать о слабой социальной активности. Слабая социальная активность выведена по схеме аналогичных исследований В. Магун, М. Руднева (2018) [7]. Мы предполагаем, что оценка степени жизненного благополучия будет включать у представителей «информационного» поколения стабильность, защищенность, нейтральность гражданской позиции.

Вместе с тем, в верованиях (социальных аксиомах) в данной группе преобладала религиозность ($U=0,04$); награда за усилия у представителей «информационного» поколения ($U=0,002$).

Это может показывать, что представители «информационного» поколения верят в сверхестественное, но при этом они уверены, что усилия, знания и тщательное планирование приведут к позитивным результатам. Таким образом, жизненное благополучие у представителей «информационного» поколения будет определяться вкладом, который они вносят в достижение целей.

У представителей «нового» поколения ценности самосохранения преобладают, но наряду с ценностями открытости новому, но в меньшей степени, поэтому можно диагностировать ценностные индивидуалистические тенденции. Социальная активность у них будет средняя. Можно предположить, что у данного поколения степень благополучия жизни будет выводиться из определенности в своих индивидуалистических стремлениях в новой жизни.

У представителей «нового» поколения среди социальных аксиом преобладает социальный цинизм ($U=0,06$); социальная сложность ($U=0,20$); контроль над судьбой ($U=0,31$). Следовательно, они убеждены в том, что жизненные события предопределены, но у людей есть некоторые способы влиять на проявления законов судьбы. Они не доверяют социальным институтам. Их социальная сложность позволяет им быть гибкими и выбирать множественные стратегии жизни, отходя от тех, которые передаваемы из поколения в поколение. Таким образом, возможность выбора будет определять жизненное благополучие представителей «нового» поколения.

Из выше изложенного следует, что наполняемость конструкта жизненное благополучие/неблагополучие определяется через специфику верований и ценностей, степени активности, преобладающих у представителей различных поколений. В исследовании было выявлено, что отнесенность к различным поколениям определяет разницу в верованиях (социальных аксиомах) и ценностных ориентациях. Показана качественная разница жизненного благополучия поколений.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен* / под общ. ред. А. Асмолова. М.: Издательский дом «ЯСК», 2018. С. 13-26.
2. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросскультурный аспект // *Социальная психология и общество*. 2012. № 4. С. 53-63.
3. Осин Е. Н., Сучков Д. Д., Гордеева Т. О., Иванова Т. Ю. Удовлетворение базовых. Психологических потребностей как источник трудовой мотивации субъективного благополучия у российских сотрудников // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2015. Т. 12. № 4. С. 103-121.
4. Пищик В. И. Ментальность поколений в текущей современности: научная монография. Москва: ИНФРА-М, 2019. 150 с.
5. Селигман М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 440 с.
6. Шамионов Р. М. Групповые ценности и установки как предикторы психологического благополучия русских и казахов // *Психологические исследования*. 2014. Т. 7. № 35. С. 12. Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 25.01.2019).
7. Rudnev M., Magun V., Schwartz S. Relations Among Higher Order Values Around the World // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49. Issue 8. P. 1165-1182. Doi: 10.1177/0022022118782644.
8. Oppenheim-Weller S., Kurman J. Value fulfillment and bicultural identity integration // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2017. № 48 (3). P. 267-286.
9. Twenge J. *Generation Me: Why Today's Young Americans Are More Confident, Assertive, Entitled-and More Miserable Than Ever Before*. Simon and Schuster, 2006.

СОДЕРЖАНИЕ СЛУХОВ И ВИДЫ РЕАГИРОВАНИЯ НА НИХ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЁННОГО КОНФЛИКТА НА ДОНБАССЕ

Афонин Артём Александрович,
ассистент кафедры психологии,
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. В статье рассматриваются содержательные характеристики слухов, распространяющихся среди отдельных сегментов мирного населения в зоне вооружённого конфликта на Донбассе. Результаты исследования описывают виды реагирования населения на актуальные слухи и раскрывают соотношение пассивных стратегий информационно-психологической безопасности личности.

Ключевые слова: слухи; информационно-психологическое воздействие; распространение слухов; вооружённые конфликты; средства информационно-психологического воздействия; информационная безопасность; психологическая безопасность; психология личности.

THE CONTENT OF THE RUMORS AND SPECIES RESPOND TO THEM IN ARMED CONFLICT IN THE DONBASS

Afonin Artem Aleksandrovich,
Assistant of the Department of Psychology,
Lugansk National University named after Taras Shevchenko,
Lugansk

Abstract. The article discusses the substantive characteristics of rumors spreading among individual segments of the civilian population in the zone of armed conflict in the Donbass. The results of the study describe the types of public response to current rumors and reveal the ratio of passive strategies of information and psychological security of the individual.

Keywords: rumors; information and psychological impact; the spread of rumors; armed conflicts; means of information and psychological impact; information security; psychological security; personality psychology.

Постановка проблемы. Изучение слухов в психологических науках является относительно молодым направлением исследований. Как социальное и психологическое явление слухи рассматриваются в виде стихийной коммуникации, средства пропаганды, технологии влияния и манипуляции общественным сознанием, средства информационно-психологического воздействия. Широко изучаются способы и механизмы распространения слухов, выполняемые функции, факторы, влияющие на их возникновение и поддержание, разрабатываются способы и приёмы противодействия или борьбы со слухами. Несмотря на социальный запрос и повышающийся интерес в научных исследованиях к информационно-психологической безопасности личности, малоизученной пока остаётся сфера индивидуального реагирования личности на такое явление как слухи.

Целью данной статьи является исследование содержания слухов, распространяющихся на территории вооружённого конфликта, и видов реагирования отдельных слоёв населения напугающие слухи.

Теоретические положения изучаемой проблемы. В отечественных и зарубежных исследованиях слухи рассмотрены в нескольких аспектах: выяснение специфики зарождения и распространения (А. С. Ахиезер, Д. С. Горбатов, К. П. Дубинин, А. Г. Караяни, А. П. Назаретян, Д. В. Ольшанский, Г. Олпорт, Л. Постмэн, П. Сорокин, Т. Шибутани и др.); формирование и манипулирование общественным мнением (В. М. Герасимов, С. Г. Кара-Мурза, Г. Г. Почепцов и др.); влияние на организацию и трудовую деятельность (С. А. Беззубцев, Х. Саттон, Н. Ди Фронзо, А. С. Чекрыгин и др.), информационно-психологическое воздействие (Г. В. Грачев, В. Г. Крысько, П. Лайнбарджер, И. К. Мельник, Р. Ронин, Л. Фараго и др.).

Слухи – это «массовидное явление межличностного обмена искаженной, эмоционально окрашенной информацией. Чаще всего слухи возникают при отсутствии полной и достоверной информации по какому-либо интересующему людей вопросу» [1]. Нельзя забывать и о том, что слухи могут возникать сами собой по причине недостатка информации, эмоционального напряжения и т. д., в ходе переломных этапов истории, периода смены ценностей и прочее. Вооружённый конфликт на Донбассе как раз является плодотворной почвой как для самопроизвольного возникновения слухов, так и для активного манипулирования массовым сознанием посредством тех же слухов, в последнем случае – целенаправленно сфабрикованных и специально «запускаемых» в социум.

В условиях вооружённого конфликта слухи могут иметь негативные последствия, как для противоборствующей стороны, так и отдельной личности. Воздействие неформальной информации на психоэмоциональное состояние, сознание и подсознание человека, его реагирование и поведение обусловлено значимостью этой информации, затрагивающей ценности, мотивы и потребности личности. Особенно негативное влияние оказывают пугающие слухи, которые, по мнению Ш. Ф. Мустафаевой, объединяют людей страхом перед неизвестностью, смертью, болезнями, лишениями, природными или общественными катаклизмами [2].

«Слух-пугало» – слух, несущий и вызывающий выраженные негативные, пугающие настроения и эмоциональные состояния, отражающие некоторые актуальные, но нежелательные ожидания аудитории, в которой они возникают и распространяются [3].

Как меры противодействия слухам автор предлагает: уточняющие вопросы, лаконичные несогласия, выяснение источника информации. Другие авторы (В. А. Соснин, Г. В. Грачев, А. В. Непомнящий) к основным стратегиям индивидуальной защиты личности от негативного коммуникативного воздействия относят: дистанцирование или прерывание контакта с источником воздействия; эмоциональное отчуждение и критическое восприятие информации; отсрочка собственных реакций на информацию [4; 5; 6]. Перечисленные стратегии обозначаются как пассивные, так как они не имеют глобального влияния на сами слухи, а направлены на минимизацию негативных последствий от неформальной информации для психоэмоционального состояния личности.

В данной статье мы отразили результаты исследования разнообразия слухов-пугал, имеющих место среди отдельных групп населения на территории

ЛДНР, а также реакцию людей на такие слухи и стратегии психологической защиты, посредством которых люди, подвергшиеся влиянию слухов-пугал, стараются сохранить психологическое равновесие.

Основные результаты исследования. Для того чтобы выяснить содержание слухов-пугал, личностную реакцию на них и способы психологической защиты, мы провели исследование на выборке из 60 человек, преимущественно женщин, в возрастных границах 18-22 года и находящихся на момент исследования в городе Луганске. Исследование состояло в том, что респонденты должны были привести минимум три известных им слуха-пугала, имевшие хождение в период с 2014 по 2018 гг., описать свою эмоциональную реакцию и способ личностного психологического противодействия негативной информации.

Мы получили 8 групп слухов, различных по своему содержанию, всего же респондентами было названо двести двадцать три различных сюжета слухов. Источниками слухов, практически во всех случаях, явились интернет и информация, передаваемая из уст в уста со «ссылкой на официальные источники».

Группа 1. Наибольшее количество процентов (30%) набрали слухи, связанные с возобновлением боевых действий, что совершенно естественно, учитывая близкое расположение города к линии фронта. Характер слухов самый разнообразный: внезапное наземное наступление Вооружённых Сил Украины на ЛНР и ДНР, после массированных артиллерийских и авиационных ударов по территории республик; в ходе военных действий на территорию ЛДНР вводятся армейские корпуса НАТО, заодно с миротворческими частями ООН, которые, вместе с украинскими войсками, превращают население Донбасса в бесправных рабов, а территорию – в резервацию; Объединённые Силы применяют баллистические ракеты, фосфорные заряды и химическое оружие; население республик будет уничтожено (депортировано), а города и посёлки разрушены; война будет вечной и никогда не закончится или что из-за конфликта на Донбассе разгорится третья мировая война.

Эмоциональная реакция на данную группу слухов доминирует у 78% респондентов. Это страх и паника, ярость и ненависть, истерические реакции и ощущение собственной беспомощности. Равнодушное восприятие данной информации наблюдается в 22% случаев.

Стратегии психологической защиты тех респондентов, которые отреагировали эмоционально: 22% опрошенных планировали практические действия (эвакуация, постоянная готовность укрыться в убежищах и подготовка подходящих для этого мест); 56% опрошенных справлялись с аффективными состояниями через поиск достоверной информации, абстрагирование, игнорирование шокирующей информации, а также принятие любого исхода событий посредством духовных учений и применением успокоительных препаратов; 22% респондентов не стремились изменить своё психологическое состояние.

Группа 2. На втором месте по популярности (14%) слухи-пугала, касающиеся разрушения инфраструктуры Республики, наступления хозяйственного и экономического коллапса. В первую очередь, это отключение украинской стороной водо- и электроснабжения на длительный срок (навсегда). Вполне логичный слух, ведь граждане ЛНР очень хорошо помнят жизнь без электричества и воды

в период активных боевых действий. В содержании других слухов-пугал указывается: экономическая блокада, закрытие границ для продуктов и, как следствие, голод; колоссальные цены на продукты и предметы первой необходимости; массовое сокращение бюджетников; остановка предприятий угледобывающей промышленности и любых других предприятий, находящихся на территории Республики; прекращение социальных выплат; отключение операторов связи.

Эмоциональная реакция (страх, панические настроения, растерянность, ужас, слёзы, желание уехать, а также гнев и ненависть к украинскому правительству) на эту группу слухов составила 88%. Равнодушно данную информацию восприняли 12% респондентов из-за утраты доверия к такого рода информации.

Стратегии психологической защиты: 31% опрошенных планировали практические действия (готовность уехать, как только «начнётся», либо создание запасов продовольствия); 50% респондентов противодействовали влиянию данных слухов путём сбора достоверной информации, обращения за успокоением к близким, абстрагирования от источников слухов, а также критического мышления и экзистенциальных смыслов (ответственности за свой выбор жить именно здесь, не смотря ни на что; патриотических чувств; надежды на лучшее и тому подобного); 19% опрошенных не посчитали нужным противодействовать влиянию информации.

Группа 3. Весьма интересно, что на третьем месте рейтинга слухов-пугал расположились слухи, к войне не имеющие особого отношения. 13% выборки озабочены слухами, касающимися личных отношений и ложной информации о самих респондентах: лживые друзья, нарушенные обещания, измены, любовная конкуренция и угрозы. Надо отметить, что встречаются разрозненные единичные слухи о поголовной ненависти украинских граждан к жителям ЛДНР; бродячих собаках, нападающих на людей и обличение во лживости социальных сетей.

Эмоциональную реакцию на подобные личные слухи проявили 86% опрошенных, это гнев, настороженность, огорчение, чувство ненависти, разочарование, обида из-за предательства, а также удивление и смех. Остальные 14% не отреагировали никак.

В результате, 36% поверили данным слухам и следовали несомой информации: рвали отношения, конфликтовали и тому подобное. 46% респондентов критически отнеслись к таким слухам и принялись выяснять, насколько они правдивы, либо предъявлять претензии к источнику слуха. Общее психо-эмоциональное состояние остальных 18% не менялось – большинство сразу отмели информацию слуха, как заведомо ложную либо последняя имела малую значимость.

Группа 4. Слухи, касающиеся возможности террористических действий по отношению к мирному населению, составляют 8% от общего числа слухов-пугал. В первую очередь, это слухи о минировании жилой зоны. Действительно, факты срабатывания взрывных устройств в городской черте имели место, как и случаи заблаговременного обезвреживания таких устройств. Таким образом, почва для возникновения этих слухов самая благоприятная. Далее, упоминались слухи: о терактах в местах большого скопления людей (празднества и демонстрации); о минировании мелких предметов (ручек, телефонов, игрушек и т. п.) и разбрасывания их на улицах города; об установлении «маячков наве-

дения» гражданами Республики (кроме своего прямого действия, этот слух способен вызвать взаимные подозрения среди граждан).

Реакциями на возможность терактов были: страх, паника, переживание, слёзы, отчаяние, возмущение и гнев у 89% опрошенных; 11% никак не отреагировали на данную информацию.

Стратегии психологической защиты. 50% респондентов, подвергшихся влиянию этих слухов, старались обезопасить себя посредством избегания людных мест, праздников и торжеств; избегать мест, где логически могут быть заложены взрывные устройства; не прикасаться к подозрительным предметам и, вообще, проявлять общую бдительность. 33% респондентов умозрительно нейтрализовали влияние слуха через философское отношение к происходящему, поиск достоверной информации, надежды на лучшее, недоверие к любой информации, переключение внимания на более приятные объекты восприятия. 17% респондентов не обнаружили необходимости менять своё психоэмоциональное состояние из-за отсутствия возможности как-то повлиять на ситуацию, описываемую в слухе, по объективным или субъективным причинам.

Группа 5. 7% от общего числа набрали слухи, подрывающие доверие людей к администрации республик: оккупация ЛНР войсками ДНР, после которой ЛНР превращается в провинцию и сырьевой придаток ДНР; слух о том, что территории республик всё равно «сдадут» Украине и это повлечёт уничтожение населения республик (слух, близкий по содержанию группе).

Содержание слухов напрямую указывает на то, что источник распространения ставит своей целью дискредитацию властей республик или желание вызывать панику, что очень выгодно противоборствующей стороне.

Подобные слухи вызвали эмоциональную реакцию у 81%: гнев-удивление, возмущение, страх, волнение, досада, грусть и т. д. У 19% слухи не вызвали никакой реакции.

В качестве способов защиты 38% сочли подобную информацию вполне возможной и приготовились реагировать посредством выезда с территории Республики либо отстранились от политической жизни. 31% опрошенных применил разного рода саморегуляторные мероприятия, такие как поиск достоверной информации у референтных людей, переосмысление слуха, изначально лживой информации и надежды на лучшее. 31% респондентов не вырабатывали стратегий защиты, так как они либо изначально с недоверием относились к любым информационным источникам, либо справились со своим аффективным состоянием на раннем этапе.

Группа 6. И так же 7% от общего числа слухов занимает группа, условно названная нами «метафизической», так как данные слухи касаются: скорого конца света; глобальной экологической катастрофы; столкновения Земли с другим небесным телом. По нашему предположению, подобные слухи могут представлять собой некую защитную реакцию из-за объективной невозможности повлиять на окружающую действительность (исход вооружённого конфликта).

Эмоциональная реакция составила 100%. Тут присутствовали страх, опасение и нервозность, наряду с интересом, смехом и удивлением с примесью недоверия.

20% предпочли следовать логике слуха постарались обезопасить себя посредством обращения к вере, религии, мистическому мышлению. 53% боролись с аффективными состояниями, используя переосмысление, сомнение вразумности информации и вероятности осуществления подобных прогнозов, а также элементарного чувства юмора. Несмотря на то, что безэмоционального отношения к этим слухам практически не наблюдалось, у 27% респондентов не возникло необходимости в защитных стратегиях из-за отсутствия негативных эмоциональных реакций.

Группа 7. 3% слухов касаются ограничения свободы передвижения. Действительно, военные действия определённым образом влияют на возможность перемещения людей: блокпосты, проверки документов и т. д. Слухи, как обычно, искажают информацию: документы ЛНР не признаются нигде, даже в РФ (которая официально признала их); членам общественных организаций ЛНР (вообще всем гражданам ЛНР) отказывают во въезде на Украину; из Луганска никого не выпустят (при каких условиях – не ясно).

Эмоциональную реакцию продемонстрировали 57% респондентов: агрессивность, страх, злость, гнев. Безразличие к таким слухам обнаружили 43% респондентов.

Никаких способов по изменению собственного психоэмоционального состояния не применяли 78% опрошенных. А 22%, напротив, защищались посредством поиска достоверной информации и критического мышления.

Группа 8. На следующем месте, слухи, касающиеся бактериологической опасности в ЛДНР. Безусловно, военные действия зачастую приводят к применению запрещённых, в том числе и химических препаратов. Тем более, многие знают о существовании бактериологического оружия. Однако, достоверные данные по этому вопросу отсутствуют. Вполне ожидаемая эмоциональная реакция составила 100%: страх, паника, ненависть.

Стратегии психологической защиты: 83% респондентов выбрали практические действия (запасы медикаментов, очистка питьевой воды различными способами, медицинское обследование «на всякий случай»). 17% справлялись с агрессивной информацией посредством спокойного анализа ситуации и поиска достоверной информации.

Если проанализировать приведенные данные, то получается, что среди способов защиты против слухов-пугал на первом месте (47%) располагается личностная саморегуляция, базирующаяся на критическом мышлении, которое позволяет бездумно принимать на веру непроверенную информацию.

На втором месте находится следование логике слуха. В 32% взаимодействия со слухами, респонденты поддавались влиянию и предпринимали определённые действия, которые, по их мнению, должны были обезопасить их в потенциально угрожающей ситуации.

И на последнем месте (21%) – отсутствие выработки защитных стратегий, как по причине безэмоционального отношения к содержанию слухов, так и из-за отсутствия возможности что-то предпринять по объективным или субъективным причинам.

Выводы

Слухи-пугала, как и большинство техник и стратегий информационно-психологического воздействия, срабатывают через включение эмоциональной сферы личности, бессознательного – человек, поддавшись эмоциям, теряет способность критически мыслить и адекватно поступать. И здесь совершенно не важно, имеем ли мы дело с целенаправленными способами влияния на массовое сознание либо со стихийными явлениями, так как основная опасность для человека заключается в нём самом, а именно – в неспособности обуздать свои эмоции и взглянуть на информацию критически.

В условиях манипулятивного воздействия, способность к критическому мышлению, здоровому чувству юмора и эмоциональной саморегуляции, являются эффективными способами поддержания информационно-психологической безопасности личности. В экстремальных условиях жизнедеятельности (вооружённый конфликт) к стратегиям психологической защиты личности можно отнести получение специальных знаний о правилах поведения в условиях чрезвычайных ситуаций военного характера, о санитарно-гигиенических правилах, выработку навыков оказания первой медицинской помощи.

Список литературы

1. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1984. 174 с.
2. Мустафаева Ш. Ф. Слухи как средство информационно-психологических войн // Молодой ученый. 2015. № 5. С. 569-573.
3. Ольшанский Д. В. Политическая психология. СПб.: Питер, 2002. 576 с.
4. Непомнящий А. В. Принципы психологического обеспечения информационной безопасности личности // Известия ЮФУ. Технические науки. 2003. № 4. С. 342-346.
5. Соснин В. А. Психология массового поведения. М.: Форум; Инфра-М, 2015. 160 с.
6. Грачев Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: РАГС, 1998. 125 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА²

Долгополова Ольга Александровна,

канд. психол. наук, доцент

Зиновьева Дина Муратовна,

канд. психол. наук, доцент

Булах Ксения Александровна,

студентка,

Волгоградский институт управления филиал РАНХиГС,
г. Волгоград

Аннотация. В работе проведен анализ состояния психологического благополучия пожилых людей в конкретном регионе. Анализируется феномен успешного старения, представлен перечень основных психологических проблем, с которыми пожилые обращаются к психологу для получения консультации.

Ключевые слова: психологическое благополучие; старение; пожилые люди; пожилой возраст; возрастная психология.

PSYCHOLOGICAL WELLBEING OF OF AN ELDERLY PERSON

Dolgopolova Olga Alexandrovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Zinovieva Dina Muratovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Bylah Kseniya Alexandrovna,

Student,

Volgograd Institute of Management, Branch of RANEPa,
Volgograd

Abstract. The article analyzes the state of psychological well-being of elderly people in a particular region. The phenomenon of successful ageing is analyzed, the list of main psychological problems with which the elderly turn to a psychologist for consultation is presented.

Keywords: psychological well-being; aging; elderly people; elderly age; age psychology.

Всемирная организация здравоохранения еще в 1948 году определила здоровье как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических болей». Этот тезис наиболее значим для пожилых людей, так как на сегодняшний день численность старшего поколения во всем мире растет с каждым годом. Однако увеличение продолжительности жизни само по себе не означает ни сохранение, ни, тем более, улучшение качества жизни. В связи с этим, встает вопрос – что нужно делать, чтобы жить дольше, как улучшить качество жизни.

Со второй половины XX века психологи делали акценты на позитивных аспектах процесса старения, его позитивном потенциале, ресурсах пожилого человека (Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, А. А. Бодалев, О. В. Краснова,

² Работа выполнена при поддержке Фонда Президентских грантов, в рамках исполнения проекта 17-2-001733 «Субъектные благополучие пожилого человека: услышать, понять, помочь».

А. Г. Лидерс, Т. Д. Марцинковская, Н. Ф. Шахматов, В. В. Фролькис и др.), что сегодня характеризуется такими понятиями как «акме» (А. А. Бодалев, А. А. Деркач); «эго-интеграция» (Э. Эриксон); «мудрость» (Л. И. Анцыферова); «психологический витаукт» (Н. К. Корсакова, О. Н. Молчанова); «счастливая старость» (Н. Ф. Шахматов). В зарубежной психологии популярно понятие «успешное старение» (J. D. Rowe, R. L. Kahn и др.).

Успешным является не тот человек, кто имеет лучшее физическое здоровье, а тот, кто способен эффективно использовать имеющиеся у него ресурсы. Такое понимание успешного старения предполагает поиск, создание и трансформацию своих внутренних и внешних ресурсов. Независимо от того, о каком старении идет речь, – и для благополучно стареющих, и для неблагополучно стареющих, – определены единые основные стрессоры, негативно влияющие на человека пожилого возраста, среди которых прекращение активной трудовой деятельности, синдром «опустошения гнезда», сокращение числа партнеров по общению, одиночество, нарушение привычного жизненного ритма, уход в себя.

В старости наблюдается несоответствие человека своим новым возможностям (чаще всего из-за недооценки потребностей своего организма, небрежного отношения к нему), неспособность одновременно параллельно выполнять несколько действий (все действия должны быть выполнены последовательно).

В этом возрастном периоде возникает противоречие между возрастающей конфликтностью в общении пожилых людей друг с другом, с одной стороны, и усиление чувства привязанности как результат влияния страха одиночества – с другой.

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения Н. К. Корсаковой, которая предлагает типологию, основанную на выявлении наиболее слабого и сензитивного к нагрузке в клинко-психологическом эксперименте нейропсихологического фактора, связанного с функциями первого, второго или третьего функциональных блоков мозга³:

1) наиболее часто встречающийся вариант старения (снижение уровня энергетического обеспечения активности, длительная вработываемость, короткий период эффективного выполнения деятельности, быстрая истощаемость и, как следствие всего вышеперечисленного, – незавершенность действий, снижение памяти, сужение объема психической деятельности (одноканальность переработки информации). Декомпенсация здесь – результат длительного дистресса, чрезмерных физических и эмоциональных нагрузок. При этом сохранность психического функционирования даже при очевидном снижении энергетического ресурса обеспечивается за счет сохранности критичности, возможности распределять свою активность во времени и внутреннем пространстве;

2) второй вариант старения (дефицит симультанности в переработке зрительно-пространственной информации) – наиболее благополучный, особенно при целенаправленном использовании человеком стратегии «дробления» процедур решения разных задач, перевода действий на уровень поэтапного, после-

³ Корсакова Н. К., Рощина И. Ф. Нейропсихологический подход к исследованию нормального и патологического старения // Неврология. Нейропсихиатрия. Психосоматика. 2009. № 3-4. С. 5-6.

довательного выполнения. Декомпенсация наступает при резком и существенном изменении пространства (смена места жительства и среды обитания);

3) третий вариант (снижение произвольной регуляции деятельности – прогнозирование результата, построение программ, адекватных задаче и своим возможностям). Декомпенсация здесь – следствие несоразмерности планов и неадекватной оценки собственных ресурсов, необходимых для их реализации;

4) четвертый (сочетанный) вариант старения – энергетическое обеспечение активности и ее произвольной регуляции – наиболее прогностически неблагоприятный, приводящий к выраженному снижению спонтанности функционирования такого человека, сужению сферы интересов, эмоциональной уплощенности, снижению памяти. Декомпенсация наступает в результате изменения среды, делающей активность человека невозможной. В условиях соматического заболевания и депривации общения этот вариант старения трансформируется в деменцию. Пожилые люди этого типа по понятным причинам в нашем исследовании участия не принимали.

Необходимо отметить, что в нашем исследовании все испытуемые были добровольцами. Но «добровольность участия» накладывает негативный отпечаток на получаемые данные: специфика старения обычных, менее активных пожилых людей остается «за кадром», в исследованиях участвуют только те, кто обладает определенным уровнем включенности, сохранности активности и мотивации.

Эмпирическую базу составили результаты исследования, проведенного в течение 2017-2018 гг. в рамках Президентского гранта «Субъективное благополучие пожилого человека: услышать, понять, помочь» в 11 муниципальных районах Волгоградской области (всего в исследовании приняло участие 350 человек в возрасте от 60 до 80 лет). В исследовании использовались Шкала психологического благополучия К. Рифф, Тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева), Шкала удовлетворенности жизнью (SWLS), Методика диагностики копинг-механизмов (Тест Э. Хейма).

Уровень психологического благополучия пожилых людей, проживающих в регионе, определяется как предельно низкий и характеризуется высоким уровнем фрустрированности, неспособностью изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, отсутствием интереса к жизни, отсутствием видения перспектив, разочарованием в себе. Нами не выявлены достоверные различия в полученных результатах психологического благополучия среди испытуемых различных районов Волгоградской области, но констатированы неспособность выбирать адаптивные копинг-стратегии (каждый третий пожилой человек нуждается в коррекции своих копинг-стратегий), крайне низкий уровень жизнестойкости. Нами выявлены особенности ряда показателей в зависимости от принадлежности к той или иной территориальной группе, – так у представителей 6 из 11 муниципальных образований выявлен более высокий уровень психологического дискомфорта, трудности регуляции своего поведения, у других участников исследования – более высокий уровень тревожности. Однако эти различия не являются статистически значимыми. Анализ уровня психологического/субъективного благополучия пожилых людей в зависимости от принадлежности к различным этническим группам не показывает значимых отличий,

хотя в литературе указывается на такие различия. Данное обстоятельство подтверждает наш предварительный вывод о том, что к исследуемому возрастному периоду эти различия стираются (долгое проживание в смешанном браке, профессиональная и личностная деидентификация, «ментальное отторжение» профессионального опыта, длительный период после выхода на пенсию и т. д.).

В процессе социально-психологического тренинга и индивидуальных консультаций, которые проводились после диагностического исследования, психологами была проведена специальная работа по переводу неадаптивных стратегий в адаптивные. На психологических тренингах особое внимание было уделено проблемам межпоколенческих конфликтов, алгоритмам их разрешения и важности предотвращения, проиллюстрированы характеристики нормального и патологического старения, проработаны типы и критерии старения, разъяснены компенсаторные возможности психики пожилого человека, проработаны рекомендации, направленные на повышение ее адаптивных возможностей.

На психологических консультациях было выявлено, что люди идут на консультацию к психологу с разными запросами и проблемами. Анализируя просьбы клиентов, можно сделать вывод, что, во-первых, на консультации приходят, в первую очередь, пожилые люди с патологическим старением, негативно относящиеся к своему собственному старению, для которых свойственны ригидность, эмоциональное уплощение, невозможность переосмыслить свою жизнь, неумение и нежелание самостоятельно найти новые сферы для самореализации, с трудностями в принятии новой социальной роли.

Основные психологические проблемы, с которыми приходят пожилые люди на индивидуальные консультации в Центры психологической помощи пожилому человеку – работа с горем, с чувством вины, проблема одиночества, депрессия и тоска после смерти супруга, психологические проблемы, связанные с предстоящим уходом на пенсию, межпоколенческие конфликты, межличностные проблемы, появление враждебности к окружающим, стремление обвинить их в появлении личностных проблем. Важными для пожилых людей являются также проблемы, связанные с физиологическим старением (невозможность параллельно выполнять привычные действия, снижение памяти, ухудшение мелкой моторики, что делает невозможным вязание, шитье и другие виды деятельности), появившиеся навязчивые мысли о близкой смерти и нежелании уходить из жизни, трудности в нахождении своей ниши в большой семье детей и внуков (возникающее чувство ненужности), невозможность справиться с одиночеством после ухода из жизни мужа/жены («надо было умирать в один день»). Многие клиенты во время беседы не могут справиться со слезами, любой вопрос провоцирует у них еще большую эмоциональную лабильность, что требует самостоятельной психологической работы.

Наиболее существенными в старости оказываются именно психологические аспекты обозначенных проблем – не просто одиночество, а осознание одиночества как непонимания и безразличия со стороны окружающих. Мы считаем, что результаты проведенного исследования могут быть применены не только при работе с пожилыми, но и при работе с более молодыми людьми как в форме профилактики, так и в форме построения конструктивных жизненных

траекторий. Полученные результаты легли в основу работы создаваемых Центров психологического благополучия пожилого человека, где психологи оказывают консультационную помощь пожилым людям на безвозмездной основе.

Список литературы

1. Аникина Е. А., Иванкина Л. И., Таран Е. А. Благополучие пожилых людей: экономическая составляющая // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С. 1436-1440. Режим доступа: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37168> (дата обращения: 19.03.2019).
2. Дубовик Ю. Б. Психологическое благополучие в пожилом и старческом возрасте: автореф. дис. // Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-13/dissertaciya-psihologicheskoe-blagopoluchie-v-pozhilom-i-starcheskom-vozhraсте#ixzz5ibcummkр>.
3. Корсакова Н. К., Рощина И. Ф. Нейропсихологический подход к исследованию нормального и патологического старения // Неврология. Нейропсихиатрия. Психосоматика. 2009. № 3-4. С. 5-6. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskij-podhod-k-issledovaniyu-normalnogo-i-patologicheskogo-stareniya> (дата обращения: 19.03.2019).
4. Субъективное благополучие пожилого человека: услышать, понять, помочь – Грант Президента РФ. Режим доступа: https://vosv.volganet.ru/activities/active_longevity.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

**Антонян Тамара Хачатуровна,
Зиновкина Светлана Александровна,**
студентки 3 курса

Нечаева Ольга Алексеевна,
канд. пед. наук, доцент,
Финансовый университет при Правительстве РФ,
г. Калуга

Аннотация. В данной статье рассматривается психологический портрет предпринимателя. Авторы проводят анализ данных, полученных при опросе студентов по тесту Кеттелла, а также изучают вопрос о возможности наличия предпринимательских качеств у человека вне зависимости от осуществляемой деятельности.

Ключевые слова: предпринимательство; психологические портреты; самооценка личности; студенты; психологические тесты; тест Кеттелла; предприниматели.

PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF A STUDENT ENTREPRENEUR

**Antonyan Tamara Khachaturovna,
Zinovkina Svetlana Alexandrovna,**
3 year Students

Nechaeva Olga Alekseevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
Kaluga

Abstract. This article discusses the psychological portrait of an entrepreneur. The authors analyze the data obtained in the survey of students on the Kettell test, and study the possibility of the presence of entrepreneurial qualities in humans, regardless of the activity.

Keywords: entrepreneurship; psychological portraits; self-assessment of personality; students; psychological tests; Cattell test; entrepreneurs.

Предпринимательство – экономически самостоятельная деятельность, которая осуществляется в условиях риска и направлена на систематическое получение прибыли. Психологи отмечают, что для предпринимательской деятельности характерными являются высокая степень неопределенности, значительный уровень ответственности и готовности к принятию решений, мобильность работы, а также умение тактически мыслить при широкой свободе выбора методов реализации идей.

В современном мире такая деятельность продолжает оставаться очень популярной. Многие люди стремятся стать предпринимателями, но получается это далеко не у всех. Почему же так происходит и какими качествами должен обладать человек для подобного рода деятельности?

Психологический портрет предпринимателя является одной из самых популярных тем, изучаемых в контексте деловой сферы. Считается, что человек

на подсознательном уровне может стремиться к получению тех качеств и навыков, которыми уже обладают люди авторитетные в сфере предпринимательства.

Качества, которые являются важными для составления психологического портрета предпринимателя, можно объединить в три крупных блока: коммуникативный, интеллектуальный и мотивационно-волевой.

К первому блоку отнесем способность к терпимости во взаимоотношениях с людьми, готовность идти против толпы, быть координатором усилий своих коллег.

Интеллектуальный блок предполагает наличие у человека живой фантазии, воображения, компетентности, перспективного мышления, комбинационного дара и чуткой интуиции.

Последний блок собрал такие качества, как ответственность, способность к риску, стремление к конкурентной борьбе и победам, потребность в самореализации и наличие мотивации к успеху. Считается необязательным наличие всех качеств. Необходимо, чтобы сильно развитым был третий блок [1].

Таким образом, психологи сходятся во мнении при выделении основных черт предпринимателей. Такие люди должны быть уверенными в своих силах и доверять себе в принятии решений, не поддаваться панике и быть уравновешенными. Истинный предприниматель должен обладать развитыми лидерскими качествами и энтузиазмом, чтобы действовать в соответствии с принципом «кнут и пряник», то есть мотивировать людей и поддерживать их стремление к работе, но находиться с сотрудниками в рабочих отношениях, так как переход черты «работа-дружба» часто «сводит на нет» усилия начальства.

Так как вышеуказанная деятельность связана с риском, еще одним необходимым качеством является авантюризм, но, конечно, он должен быть разумным. Человеку желательно обладать неиссякаемым запасом идей, наблюдательностью и аналитическим складом ума, добросовестно подходить к делу, быть практичным, целеустремленным и коммуникабельным. Не стоит забывать, что богатая фантазия не даст хорошие результаты, если человек не умеет претворять в жизнь свои проекты [2].

Принимать решения в современном мире приходится достаточно быстро. Данный факт подразумевает, что предприниматель должен быть готов к быстрой переориентации на рынке, умению самообучаться и увеличивать разнообразие имеющихся навыков.

Отметим, что, наверное, идеальных людей в мире практически нет. Психологи выделяют характерные для предпринимателей недостатки. Они часто стремятся к краткосрочным решениям и в связи с чрезвычайной требовательностью к своим результатам часто их переоценивают, а также бывают неготовыми к изменениям позиций при расширении организации и усложнении ее структуры.

Именно личностные качества человека во многом определяют его успешность и эффективность в данном виде деятельности, поэтому мы предположили, что среди студентов экономического направления подготовки большая часть предрасположена к занятию предпринимательской деятельности. Исследование личности было проведено с помощью теста 16 PF Кеттелла.

Авторы провели исследование, в котором приняли участие 30 человек. По результатам исследования в студенческих группах экономического направле-

ния подготовки, представленным на рис. 1, можно наблюдать, как располагаются относительно нормы значения стенов у респондентов в соответствии с рассматриваемыми блоками качеств, важных для успешного предпринимателя.

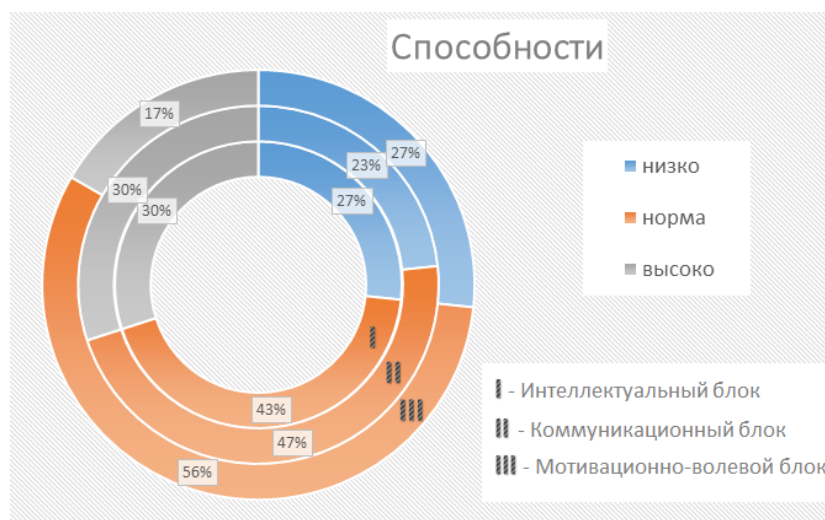


Рис. 1. Значения стенов теста Кеттелла у опрошенных

Значений, которые были бы ниже нормы, в рассматриваемых блоках около 30%. Такой же процент в коммуникационном и интеллектуальном блоках приходится на превышающие норму показатели. А в мотивационно-волевом блоке их удельный вес находится в рамках 17%. Значения стенов в пределах нормы (4-7 стенов) в представленных блоках можно наблюдать у 43-56% респондентов.

Рассмотрим, каково соотношение каждого из блоков у отдельных респондентов, чтобы понять, какая часть из них имеет достаточные способности для осуществления предпринимательской деятельности (рис. 2).

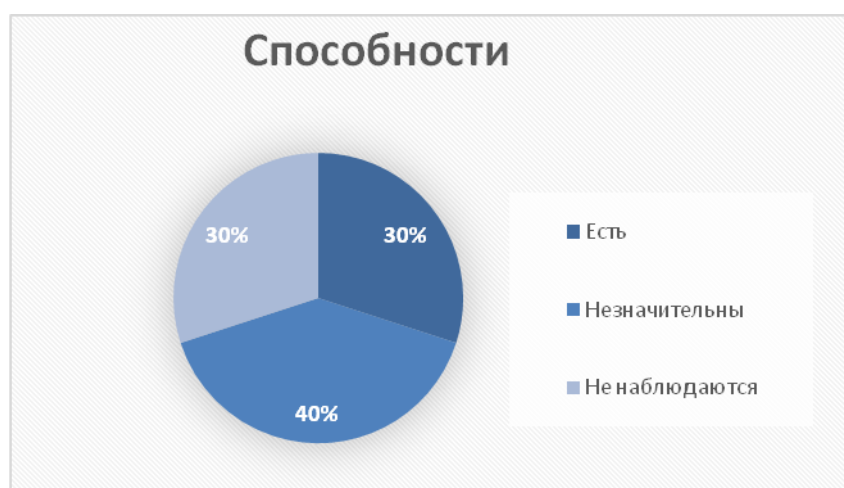


Рис. 2. Наличие способностей к занятию предпринимательской деятельностью

По результатам исследования было выявлено, что у 30% респондентов определенно есть способности к занятию предпринимательской деятельностью, так как они обладают достаточным интеллектуальным, координационно-

мотивирующим и коммуникативным потенциалом. У 40% вышеуказанные качества развиты на среднем уровне, то есть не все блоки раскрыты в полной мере. Например, одни не стремятся к победам и могут пустить что-нибудь на самотек, а другим сложно организовать групповую работу и проще работать в одиночестве. Еще 30% респондентов не обладают качествами, необходимыми для успешной предпринимательской деятельности. Показатели данных респондентов по всем трем блокам характеризуются низкими значениями.

Так же респондентам был задан вопрос о том, имеют ли они желание заниматься предпринимательской деятельностью. Проведенный авторами опрос (результаты представлены на рис. 3) показал, что более 40% респондентов проявляют устойчивое желание заниматься данной деятельностью и еще 27% возможно занялись бы ей, но не имеют четкой уверенности в настоящее время. Стоит отметить, что данная доля составляет в сумме 70% и вполне отвечает возможностям исследуемых студентов.

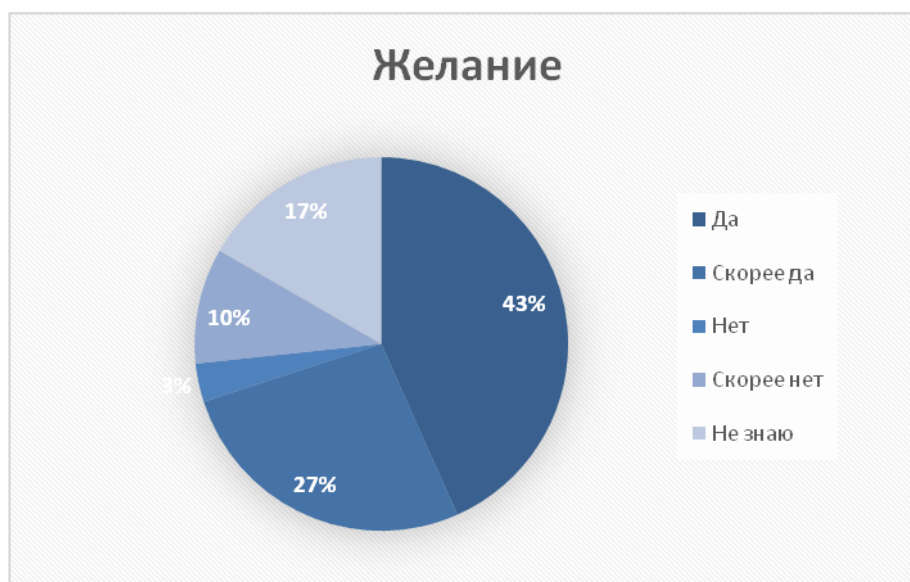


Рис. 3. Наличие желания заниматься предпринимательской деятельностью

Исследование показало, что респонденты вполне адекватно оценивают свои возможности и способности. Также авторами была построена корреляционно-регрессионная модель для определения, какие факторы наиболее сильно влияют на показатели адекватной самооценки. Для исследования были взяты следующие показатели:

- Фактор А – «общительность»
- Фактор В – «интеллект»
- Фактор С – «эмоциональная устойчивость»
- Фактор G – «нормативность поведения»
- Фактор М – «развитое воображение»
- Фактор Q₃ – «самоконтроль»

В результате анализа матрицы парных коэффициентов корреляции Пирсона авторами были выявлены факторы, оказывающие наибольшее влияние на результативный фактор (рис. 4).



Рис. 4. Результаты парной корреляции модели изменения результативного фактора и факторов, его формирующих

Наиболее сильная зависимость фактор MD – «адекватность самооценки» с фактором С – «эмоциональная устойчивость» (-0,713), что, несомненно, важно для предпринимателя, так как он должен быть работоспособным, выдержанным и реалистически настроенным. Излишняя тревожность мешает человеку в данной деятельности, которая практически каждый день наполнена стрессом. В данном случае наблюдается обратная связь, что говорит, что эмоционально неустойчивые респонденты обладают завышенной самооценкой.

Наблюдается наибольшее влияние на фактор MD фактора А – «общительность» (-0,659), поскольку он ориентирован на измерение общительности человека и способности к установлению межличностных контактов. Предпринимателю необходимо систематически работать с людьми, уметь устранять конфликты, не бояться критики, живо откликаться на происходящие изменения и события. Обратная связь показывает, что респондент с высокой самооценкой закрывается от людей, не считая необходимым задумываться об их мнении, а человек, стремящийся к одобрению, обладает невысоким уровнем самооценки.

Третьим по значимости фактором, влияющим на формирование адекватной самооценки, является фактор В – «интеллект». Данный фактор не определяет уровень интеллекта, он ориентирован на измерение оперативности мышления и общего уровня вербальной культуры и эрудиции. Предпринимателю целесообразно обладать абстрактностью мышления, сообразительностью и быстрой обучаемостью. Это качественно повлияет на результаты его деятельности. В данном случае высокий уровень эрудиции говорит о повышении уровня самооценки респондента.

Таким образом, эмоциональная устойчивость, общительность и интеллект являются основополагающими факторами для характеристики адекватности самооценки человека, особенно в предпринимательской деятельности.

Все мы смогли представить себе идеального предпринимателя. Но как таким стать? Считается, что некоторые люди обладают данными качествами с рождения и это заложено в них природой. Но представим себе ребенка, инициативность которого постоянно ограничивают: не ходи туда, не делай это, не разговаривай громко, это тебе не подходит. Именно на этом этапе затрагивается тема: «все основы из детства». Подобное систематическое поведение родителей часто не позволяет ребенку развиваться в соответствии со своими возможностями и совершенствоваться [3].

Семья, которая, напротив, поддерживает неуверенного и боязливого ребенка, может помочь ему раскрыться. Тем более что многие недостатки или дефекты (например, дефект речи), которые мешают детям, часто можно устранить.

Отметим, однако, что человек может попытаться изменить и развить необходимые ему качества. Однако простого желания мало. Если человек очень хочет стать предпринимателем, но не обладает выдающимся умом, ему нужно обладать как минимум способностью к управлению и пониманию сущности людей, чтобы собрать команду, непосредственно ориентированную в данном направлении.

Еще один немаловажный факт: предпринимательству не учат. Человек, даже обладая набором необходимых качеств, может считать, что такая сфера деятельности не подходит для него из-за незнания основ работы. Целесообразным считается, в рамках профориентационных программ учить детей основам предпринимательства с малых лет и работать с целевыми группами. Можно формировать в школах профильные классы по данному направлению и использовать при обучении практикоориентированные программы. Это позволит выявить людей, которые действительно могут эффективно заниматься предпринимательством, не убивая при этом самое драгоценное – здоровье [4].

Создавать идеальные условия совершенно нет необходимости. Мир меняется и совершенствуется постоянно. Гибкость ума и быстрое принятие решений действительно важные качества в предпринимательстве, именно предпринимателю в силу особенностей деятельности необходимо отвечать за свое дело, оперативно решать возникающие проблемы и предлагать новые пути развития. А при этом нельзя забывать и про конкуренцию на рынках. Поэтому идеальные условия для обучения предпринимательским основам не нужны. Так как для этой деятельности подходят только сильные личности, качества которых должны проявиться максимально во время обучения.

Все вышеперечисленное позволяет сделать вывод, что при рождении в каждого человека заложен определенный набор качеств, но какими они будут через года и десятки лет зависит от той среды, где воспитывался человек, от его окружения и жизненных обстоятельств и от того, сколько свободы и ответственности было в его жизненных решениях. Ведь иногда именно сложные жизненные ситуации закаляют человека, заставляют его действовать определенным образом, что может раскрыть имеющиеся у него качества.

Список литературы

1. Слижевский А. К. Социально-психологический портрет личности предпринимателя / А. К. Слижевский, А. Н. Слижевская // Инновационная экономика и общество. 2016. № 3 (13). С. 102-107.
2. Неганова В. Ю. Анализ социально-психологического портрета личности молодого предпринимателя // Аллея науки. 2018. Т. 1. № 1 (17). С. 119-124.
3. Андриевский А. С. Образ успешного предпринимателя в представлении современных студентов // Актуальные проблемы самореализации личности в современном обществе: матер. Международной научно-практической конференции. Псков, 2017. С. 26-28.
4. Мухачева А. В. Мотивационная типология российского предпринимательства // Известия Дальневосточного федерального университета. Экономика и управление. 2017. № 3 (83). С. 79-90.

РЕФЛЕКСИВНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ВНЕУЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ

Калугин Алексей Юрьевич,

канд. психол. наук, доцент

Трушкова Наталья Максимовна,

студент,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Пермь

Аннотация. Раскрываются научные подходы к изучению рефлексивности и особенностей внеучебной активности в зависимости от включенности субъекта во внеучебную деятельность. Эмпирические данные, представленные в статье, дополняют и расширяют имеющиеся знания о рефлексивности и особенностей внеучебной активности в зависимости от включенности субъекта во внеучебную деятельность. Материалы статьи могут быть полезны исследователям, занимающимся изучением рефлексивности, проводящим эмпирические исследования в русле теории интегральной индивидуальности В. С. Мерлина.

Ключевые слова: рефлексия; рефлексивность; интегральная индивидуальность; внеучебная активность; внеучебная деятельность; эмпирические исследования.

REFLEXIVITY IN THE STRUCTURE OF INTEGRAL INDIVIDUALITY IN THE CONTEXT OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Kalugin Alexey Yurievich,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Trushkova Natalia Maximovna,

Student,

Perm State Humanitarian and Pedagogical University,

Perm

Abstract. This paper reveals the scientific approaches to the study of reflexivity and features of extracurricular activity, depending on the involvement of the subject in extracurricular activities. The empirical data presented in the article complement and expand the existing knowledge about reflexivity and features of extracurricular activity depending on the involvement of the subject in extracurricular activities. The materials of the article can be useful for researchers engaged in the study of reflexivity, conducting empirical research in line with the theory of integral individuality of V. S. Merlin.

Keywords: reflection; reflexivity; integral individuality; extracurricular activity; extracurricular activities; empirical researches.

Одной из главных целей современного образования и психологического образования в частности, является развитие у студентов заинтересованности и потребности в изменении, творческом саморазвитии и самоактуализации. Это достигается за счет становления профессионального сознания и самосознания, определяющих не только уровень общепрофессиональной компетентности, но и основу для развития личностного потенциала, творческих и рефлексивных возможностей в современных условиях развития социума.

В настоящее время рефлексия приобрела одно из наиболее важных значений и трактуется как механизм социальной жизни человека во всех ее проявлениях, механизм самоорганизации и саморазвития сложных систем, источник и средство свободы личности [3, с. 89].

Становление профессионала высокого уровня (независимо от области его трудовой деятельности) сегодня не представляется возможным без развитой (рефлексивности) как ядра субъектности, представляющей онтологическое основание всех последующих уже собственно личностных и профессиональных обретений. Согласно Б. З. Вульфовой, «рефлексия – это особый случай индивидуального самоуправления; отсутствие рефлексии – духовная трагедия, безжизненность» [приводится по: 2, с. 18].

Человек как интегральная индивидуальность познает окружающий мир в деятельности. В связи с этим успешное выполнение деятельности зависит не только от многочисленных характеристик самой деятельности (вид деятельности, ее содержание, сложность и т. д.), но и от уровня развития интегральной индивидуальности, от того, насколько разноуровневые свойства ее согласованы (и чем, естественно, упорядочены и гармонизированы). Одним словом, структура интегральной индивидуальности и ее функциональная роль в деятельности едины, взаимосвязаны и друг без друга не проявляются [1, с. 17].

В образовательном пространстве вуза внеучебная деятельность выполняет очень значимую функцию – она создаёт развивающую среду, которая с одной стороны способствует развитию внеучебной активности студента и личности в целом, а с другой стороны предоставляет возможности для реализации активности личности, её творческого, интеллектуального и профессионального потенциала в форме созидательной, социально-значимой деятельности.

Предпосылки рефлексивного сознания проявляются уже в раннем и дошкольном детстве, но и для их развития требуется организация рефлексивной образовательной среды. На сегодняшний день в системе профессионального образования, осознают необходимость развития у обучающихся рефлексивных способностей и рефлексивной культуры.

Однако, несмотря на наличие обширного теоретического и эмпирического материала, проблема развития рефлексии во внеучебной деятельности в условиях профессионального образовательного процесса остается недостаточно разработанной. В этом нам видится проблема исследования и его актуальность.

Цель исследования: изучение рефлексивности в структуре интегральной индивидуальности в контексте изучения внеучебной активности.

Гипотезы исследования: 1) рефлексивность будет в большей степени развита у тех студентов, которые принимают участие во внеучебной деятельности; 2) рефлексивность будет по-разному связана с разноуровневыми свойствами индивидуальности в зависимости от включенности субъекта во внеучебную деятельность.

Выборку исследования составили студенты ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» в количестве 46 человек, в возрасте от 18 до 24 лет.

Были использованы следующие методики:

- для изучения личностных характеристик интегральной индивидуальности использован «Пятифакторный опросник личности» [4];
- для диагностики психодинамического уровня – методика диагностики темперамента (формально-динамических характеристик поведения) [5];
- для изучения рефлексивности использован «Опросник рефлексивности» А. В. Карпова [6];
- для измерения рефлексии – опросник «Диагностика активности студента» (ДАС), разработанный А. Ю. Поповым и А. А. Волочковым [7];
- для изучения степени вовлеченности во внеучебную деятельность нами была разработана анкета.

Одной из задач исследования было сравнить взаимосвязи рефлексивности с разноуровневыми свойствами индивидуальности в группах студентов, различающихся степенью включенности во внеучебную деятельность.

Для выявления значимых взаимосвязей использовался критерий корреляции К. Пирсона, в выборке студентов, занимающихся внеучебной деятельностью, получены следующие значимые корреляционные взаимосвязи:

✓ Показатель эмоциональная реактивность положительно коррелирует с личностным уровнем интегральной индивидуальности, а именно переменные эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость и ($r=0,53$, $p<0,05$), экспрессивность – практичность ($r=0,47$, $p<0,05$) и настойчивость ($r=0,65$, $p<0,05$).

То есть, можно предположить, что связь показателей интегральной индивидуальности, может представлена перечисленными свойствами, именно она помогает субъекту интенсивно реагировать на стимулы, а также стремиться к достижению цели, несмотря на трудности.

Обратные связи с показателями динамичность ($r=-0,46$, $p<0,05$) и выносливость ($r=-0,56$, $p<0,05$).

✓ Показатель «Рефлексивности» коррелирует с показателем «Активности» ($r=0,92$, $p<0,05$).

Анализ результатов, полученных у студентов, не занимающихся внеучебной деятельностью, показывает, что больше всего значимых корреляций обнаружено у показателя эмоциональная реактивность. С ним положительно коррелирует показатель «Эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость» ($r=0,73$, $p<0,05$) и настойчивость ($r=0,71$, $p<0,05$). Обратные связи с показателями динамичность ($r=-0,05$, $p<0,05$) и выносливость ($r=-0,66$, $p<0,05$).

Что определяет студентов, не занимающихся внеучебной деятельностью, как личностей слабо ориентированных на успех, пассивных и не деятельных.

✓ Показатель «Рефлексивность» имеет положительную связь с показателем «самоконтроль-импульсивность» ($r=0,49$, $p<0,05$).

Таким образом, что у студентов-активистов и у студентов, не занимающихся внеучебной деятельностью, выражены высокие значения по показателям «эмоциональная реактивность», «настойчивость», эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость». Показатели обеих выборок не слишком различаются в выраженности значений, что даёт нам предположить возможность

сходства между разноуровневыми свойствами индивидуальности в группах студентов, различающихся степенью включенности во внеучебную деятельность.

На основе проведенного анализа в группе студентов-активистов и студентов, не принимающих участие во внеучебной деятельности, максимальное количество значений корреляционных связей наблюдается у таких показателей как настойчивость, эмоциональная реактивность и выносливость.

Следует отметить, что показатель рефлексивности положительно коррелирует с показателем активности в группе студентов-активистов и с показателем самоконтроль – импульсивность в группе студентов-не активистов.

В связи с тем, что внеучебная активность представляет собой одну из форм общественной деятельности, имеющую согласно А. Н. Леонтьеву, фиксирующую психологическую структуру, включающую в себя мотивационный компонент; действительный компонент; результативный, а также рефлексивно-результативный, логично будет предположить, что рефлексивность как механизм социальной жизни человека во всех ее проявлениях, должна найти свое место в структуре внеучебной активности студента психолога.

Таким образом, одна из гипотез нашего исследования подтверждена, рефлексивность по-разному связана с разноуровневыми свойствами индивидуальности в зависимости от включенности субъекта во внеучебную деятельность.

Список литературы

1. Белых Т. В. Структура интегральной индивидуальности студентов с разным уровнем выраженности коммуникативной самооффективности. М.: Мир науки, 2015.
2. Пьянкова Г. С. Развитие профессиональной рефлексии. Красноярск, 2009.
3. Сизикова Т. Э. Обзор исследований рефлексии психологии. Педагогическая рефлексия // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 98-110.
4. Хромов А. Б. Пятифакторный опросник личности. Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000.
5. Стреляу Я. Методика диагностики темперамента (формально-динамических характеристик поведения). М.: Смысл, 2007.
6. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
7. Попов А. Ю. Структура и психологическая диагностика активности студента. Пермь: ПГГПУ, 2015.

ВЛИЯНИЕ УРОВНЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Колтышева Надежда Ивановна,

канд. пед. наук, доцент

Будникова Екатерина Андреевна,

магистрант,

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,

г. Гомель

Аннотация. Статья посвящена изучению взаимосвязи уровней эмоционального интеллекта и удовлетворенности жизнью в юношеском возрасте. Проведен теоретический анализ современных научных подходов к исследованию социально-психологической ситуации развития личности в юношеском возрасте, систематизированы и обобщены данные об основных аспектах удовлетворенности жизнью юношей и девушек с разным уровнем эмоционального интеллекта. В статье описаны результаты эмпирического исследования взаимосвязи уровней эмоционального интеллекта и удовлетворенности жизнью в юношеском возрасте.

Ключевые слова: уровни эмоционального интеллекта; эмоциональный интеллект; удовлетворенность жизнью; юноши; юношеский возраст.

THE EFFECT OF LEVELS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON LIFE SATISFACTION IN ADOLESCENCE

Koltysheva Nadezhda Ivanovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Budnikova Ekaterina Andreevna,

Master's Degree Student,

Gomel State University named after F. Skaryna,

Gomel

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship between the levels of emotional intelligence and life satisfaction in adolescence. The theoretical analysis of modern scientific approaches to the study of socio-psychological situation of personality development in adolescence, systematized and summarized data on the main aspects of life satisfaction of boys and girls with different levels of emotional intelligence. The article describes the results of an empirical study of the relationship between the levels of emotional intelligence and life satisfaction in adolescence.

Keywords: levels of emotional intelligence; emotional intelligence; life satisfaction; young men; adolescence.

Современная практика психологических исследований юношеского возраста обращается к изучению возрастных, гендерных, временных и других групп (Н. Н. Богомолова, А. И. Донцов, Т. В. Фоломеева и др.). Развитие культуры обуславливает сдвиг социального самоопределения с разделяемых всеми «внешних» ориентиров на «внутренние», а также предъявляет повышенные требования к молодежи, её социальной активности. В настоящее время подрастающее поколение не всегда успевает за темпами социальных изменений и трансформаций общественных идеалов, норм и ценностей. Изменчивость современной культуры предполагает передачу социального опыта по горизонта-

ли – от сверстников к сверстникам. Общение со сверстниками – это специфический канал информации, специфический вид межличностных отношений, а также один из видов эмоционального контакта [1]. В юношеском возрасте человек начинает не только задумываться, но и самостоятельно выстраивать свою перспективу будущего, формулировать собственные планы, намерения, выбирать, кем и каким ему быть в будущем [2, с. 5].

Изучением юношеского возраста занимались Л. И. Божович, И. С. Кон, И. Ю. Кулагина, В. С. Мухина, И. В. Шаповаленко и др. В частности, Л. И. Божович рассматривает юношеский возраст с точки зрения ведущей деятельности – учебно-профессиональной. Осознание своего места в будущем, своей жизненной перспективы Л. И. Божович считала центральным моментом психического и личностного развития в этом возрасте. В юношеском возрасте стабилизируются, и вместе с тем получают новый виток развития черты характера и основные формы межличностного поведения, интенсивно развивается сознание и самосознание личности, формируется «Я-концепция». В этом возрасте продолжают формироваться и одновременно реализовываться жизненные планы и профессиональные устремления личности [3, с. 73].

Юность – завершающая стадия ступени персонализации. Главные новообразования в старшем школьном возрасте – саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращивание в различные сферы жизни [4, с. 85].

Этому возрасту свойственны рефлексия и самоанализ. Юношеский возраст характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью (неуравновешенность, резкая смена настроения, тревожность). Развитие эмоциональности в юности тесно связано с индивидуально-личностными свойствами человека, его самосознанием, самооценкой. Становление устойчивого самосознания и стабильного образа «Я» – центральное психологическое новообразование юношеского возраста. Складывается система представлений о самом себе, которое независимо от того, истинно оно или нет, представляет собой психологическую реальность, влияющую на поведение, порождает те или иные переживания.

В юношеском возрасте в развитии личности отдельные проявления самосознания, в том числе и самоотношение, становятся необходимыми потребностями личности. Они, в свою очередь, стимулируются стремлением к самовоспитанию, к целенаправленному изменению себя в связи с осознанием каких-либо собственных психологических несоответствий с внешними требованиями, идеалами, нравственными образцами. Острая актуализация потребности в процессах самосознания происходит под влиянием сильных эмоциональных переживаний, жизненных проблем, связанных с осознанием нежелательного отношения к себе со стороны окружающих, особенно для него (неё) значимых.

Возраст связан с кризисом юности, выражающийся в неспособности принятия ответственности. В этот период происходит снятие внешнего контроля и это дает понять правильность выбора. Юношей, тяжело переживающих кризис 17 лет, преследуют различные страхи: ответственность за сделанный выбор, реальные достижения в это время – уже большой груз. Так же еще добавляются

страхи перед новой жизнью, перед возможностью ошибки, перед неудачей при поступлении в вуз, у ребят – перед армией. Высокая тревожность и выраженный страх могут привести к возникновению невротических реакций (гастрита, нейродермита, головных болей, давления) и других хронических заболеваний. Но даже если выпускник спокойный, и все складывается удачно, резкая смена образа жизни, включение в новые виды и деятельности, общение с другими людьми вызывают значительную напряженность [5, с. 8].

Развивается умение владеть собой, а именно своим эмоциональным состоянием. Появляется большая палитра интонаций, движений тела, выражений лица. Особенно хорошо это можно увидеть, если понаблюдать за юношами и девушками в театральном кружке, а затем сравнить их с подростками. Владея чувствами, можно научиться их маскировать. В отличие от скрывания, маскировка предполагает замену одного чувства другим, чаще всего противоположными (скрывание предполагает сдерживание чувства), например, ирония часто может закрывать искреннюю растроганность. В юношеском возрасте точнее улавливают различные оттенки переживаний, они умеют читать чувства. Это создает базу для лучшей эмоциональной восприимчивости, и все те изменения в сфере эмоций юношей и девушек, всегда относятся к этой стороне эмоциональной сферы.

Появляется восприимчивость к явлениям действительности, например, некоторые поступки окружающих, которые подросток благополучно пропускал мимо себя, начинают вызывать эмоциональный отклик в юношеском возрасте. Характер отношений в семье, при выполнении общественных заданий, в быту начинает становиться объектом эмоций (зачастую довольно ярких) не только потому, что подростки лучше чувствуют, но и потому, что это всё волнует их. Повышение эмоциональной чувствительности так же идёт параллельно со способностью к сопереживанию. Большая часть человеческих переживаний, не воспринимаемая достаточным образом подростком, может стать объектом переживаний юношей и девушек. Тут находят свое место и лирические переживания, связанные с любовью, восприятием романтических чувств героев какой-либо книги, а также идейные и политические переживания народа и всего человечества в целом, точно так же находят отклик в эмоциональной сфере юноши. Появление любви в этом возрасте обычно принимает форму симпатии, увлечения, влюбленности или же форму дружбы-любви. Во всех своих проявлениях первая любовь – это важное испытание в юности, во многом влияющее на развитие личности.

Сфера прекрасного, проявляющаяся в различных литературных произведениях, музыке, живописи и так далее, так же становится объектом сопереживания. Причем каждый жанр воспринимается с различным уровнем проявления чувств. Из-за роста способности к сопереживанию, так же меняется способность сопереживать другим людям. Появляется сердчноепонимание и отклик на движение души другого человека (особенно сверстника) и это приводит к тому, что обогащается эмоциональный уровень. В эмоциональной сфере формируется основа зрелости личности, которая будет проявлять себя именно в таких чувствах. Интерес к внутреннему миру ближнего, часто получает свой отклик в интересе к литературе [6, с. 185].

Теоретический анализ литературы показал, что понятие жизненная удовлетворенность – постоянно изменяющееся социально-психологическое образование, основанное на единении познавательных и эмоционально-волевых процессов, характеризующееся субъективным эмоционально-оценочным отношением и обладающее побудительной силой, сподвигающей к действию, поиску, управлению внутренними и внешними объектами. Удовлетворенность или неудовлетворенность человека жизнью может быть вызвана разными обстоятельствами, среди которых наиболее существенными являются: личная и семейная безопасность, материальное благополучие, семейное благополучие, достижение поставленных целей, творческая самореализация, наличие плодотворного досуга, хороший климат и хорошая погода, достойный социальный статус, наличие эффективных неформальных социальных контактов, социальная стабильность, уверенность в будущем, комфортная среда обитания и хорошее здоровье. Факторы удовлетворенности жизнью должны быть определены таким образом, чтобы охватить все стороны человеческой жизни, не упуская ни одного существенного аспекта жизнедеятельности человека. Удовлетворенность жизнью у человека обусловлена влиянием различных условий, в том числе и определенными личностными диспозициями, одной из которых является уровень эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект – способность тщательного постижения, оценки и выражения эмоций; способность понимания эмоций и эмоциональных знаний; а также способность управления эмоциями, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности. Эмоциональный интеллект представляет собой совокупность эмоциональных и социальных способностей, таких, как способности к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой и самомотивации.

В исследовании участвовали 200 человек, обучающихся профессионального лица. Выборку составили респонденты в возрасте от 17 до 21 года ($X_{cp.} = 19,3$). Из них – 100 лиц мужского пола и 100 женского. Основная сфера деятельности испытуемых – учебная.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: опросник «Эмоциональный интеллект» (Н. Холл); методика «Индекс жизненной удовлетворенности» (автор – Б. Ньюгартен в адаптации Н. В. Паниной); шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского. В качестве статистического критерия был использован критерий Ч. Спирмена.

На рисунке 1 распределим респондентов по уровням эмоционального интеллекта.



Рис. 1. Уровень эмоционального интеллекта по опроснику Н. Холла, в %

Следовательно, преобладающему большинству респондентов юношеского возраста свойственен средний уровень эмоционального интеллекта, то есть юноши и девушки достаточно хорошо понимают эмоции других, успешно управляют своими эмоциями, но могут делать это лучше, так как иногда респондентам свойственен дискомфорт в проявлении эмоций и чувств.

На рисунке 2 приведем результаты методики «Индекс жизненной удовлетворенности».

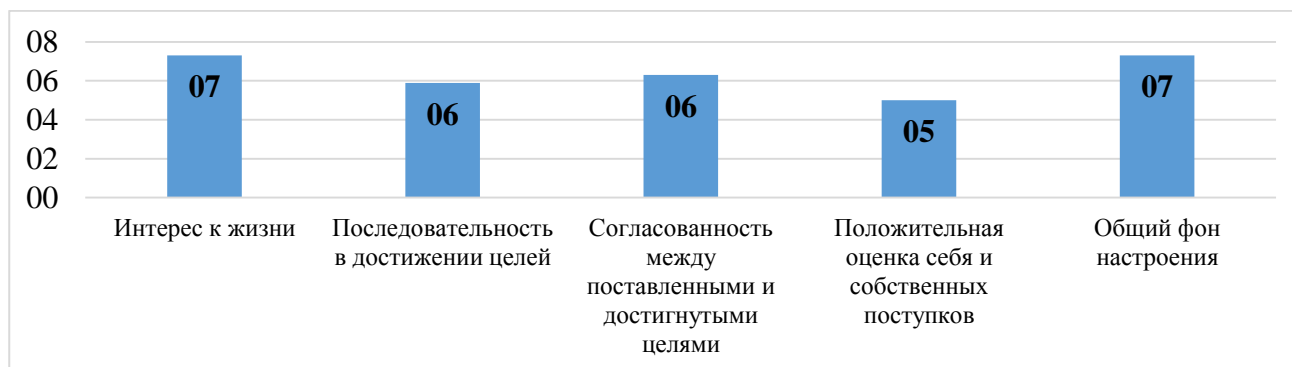
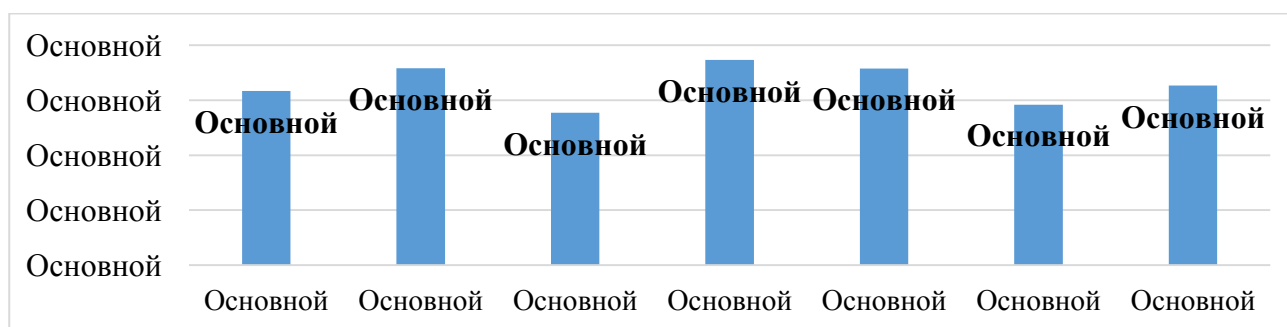


Рис. 2. Результаты индекса жизненной удовлетворенности

Следовательно, респондентам юношеского возраста свойственен энтузиазм, увлечённое отношение к обычной повседневной жизни, а также оптимизм и удовольствие от жизни. Но при этом стоит отметить трудности в оценке юношей и девушек своих внешних и внутренних качеств, что говорит о проблемах в сфере самооценки.

Далее опишем (рисунок 3) результаты шкалы психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского.



Примечание: 1 – положительные отношения с другими; 2 – автономия; 3 – управление окружением; 4 – личностный рост; 5 – цель в жизни; 6 – самопринятие; 7 – психологическое благополучие.

Рис. 3. Показатели субъективного благополучия (К. Рифф), средний балл

Согласно результатам, респонденты юношеского возраста испытывают сложный эмоциональный период, связанный с повышенной эмоциональной неустойчивостью, что отражается в отсутствии чувства направленности, неспособности приобретать новые установки и способы поведения, характеризую-

щиеся низкой социальной активностью. Но при этом стоит отметить, что отношения с окружающими характеризуются заботой, доверием и эмпатией.

Приведем результаты корреляционного анализа:

– юноши с низким уровнем эмоционального интеллекта: последовательность в достижении целей положительно взаимосвязана с такими шкалами эмоционального интеллекта, как управление своими эмоциями ($r=1,000$) и распознавание эмоций других людей ($r=0,894$ при $p=0,041$), но при этом отрицательно взаимосвязана с самомотивацией ($r=-1,000$); самостоятельность отрицательно взаимосвязана с осознанным сопереживанием ($r=-0,900$ при $p=0,037$);

– юноши с высоким уровнем эмоционального интеллекта: последовательность в достижении целей положительно взаимосвязана с эмоциональной осведомленностью ($r=0,684$ при $p=0,003$); самомотивация положительно взаимосвязана с позитивным отношением юношей и девушек ($r=0,532$ при $p=0,034$).

Таким образом, для юношей с разным уровнем эмоционального интеллекта характерны следующие особенности удовлетворенности жизнью:

– респондентам с низким уровнем эмоционального интеллекта свойственно при последовательном достижении поставленных целей управлять своим эмоциональным состоянием, что позволяет планомерно достигнуть поставленных задач, рационально принимать решения. Но при этом в ситуации последовательного достижения целей респонденты юношеского возраста испытывают сложности в самомотивации, то есть респонденты могут длительное время в сложных и ответственных ситуациях обходиться без внешнего положительного подкрепления, мотивируя себя самих;

– респондентам с высоким уровнем эмоционального интеллекта свойственна последовательность в достижении целей, что заставляет их прослеживать и контролировать свои эмоции, изучать свой эмоциональный фон, учиться давать названия своим эмоциям и чувствам. Также для респондентов юношеского возраста с высоким уровнем мотивации свойственно стремление достигать чего-либо с помощью собственных усилий, они ищут различные способы в мотивировании себя, что приводит к позитивному восприятию себя и своей жизни.

Список литературы

1. Куликов Л. М. Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2009. 464 с.
2. Махиева Л. Х. Временная перспектива будущего // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 5. С. 5-7.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1995. 345 с.
4. Логинова Н. А. Развитие личности и ее жизненный путь. Принцип развития в психологии. М.: Аспект-Пресс, 2008. 280 с.
5. Богдановская И. М. Роль современной информационно-коммуникативной среды в формировании идентичности и образа мира современных подростков / И. М. Богдановская, Г. Ю. Иконникова, Н. Н. Королева // Психологическая наука и образование. 2015. № 1. С. 1-11.
6. Гараян Н. Г. Частые социальные сравнения как фактор эмоциональной дезадаптации студентов / Н. Г. Гараян, Д. А. Щукин // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 4. С. 182-206.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЖЕНЩИН

Виноградова Галина Александровна,
д-р психол. наук, профессор

Воспинникова Талина Ивановна,
магистрант,

Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти

Аннотация. В статье предпринята попытка выявления особенностей проявления субъективного благополучия и ощущения счастья у женщин. Полученные данные позволяют определить некоторые тенденции: высокая степень психологической зависимости женщин от мнения, отношения окружающих людей; высокий уровень контактности и способности выстраивать доброжелательные отношения с окружающими; у женщин высоко стремление к личностному росту и самореализации во многих сферах их жизнедеятельности.

Ключевые слова: субъективное благополучие; психологическое благополучие; самореализация личности; женщины; психология женщин.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SUBJECTIVE WELLBEING OF WOMEN

Vinogradova Galina Aleksandrovna,
Doctor of Psychology, Professor

Vospinnikova Talina Ivanovna,
Master's Degree Student,

Tolyatti State University,
Tolyatti

Abstract. In article an attempt of identification of features of manifestation of subjective wellbeing and feeling of happiness at women is made. The obtained data allow to define some trends: high degree of psychological dependence of women on opinion, relation of surrounding people; high level of sociability and ability to build up the benevolent relationship with people around; at women the aspiration to the personal growth and self-realization in many spheres of their activity is high.

Keywords: subjective well-being; psychological well-being; self-actualization of the personality; women; psychology of women.

За последние десятилетия современная семья претерпела значительные структурные и функциональные изменения. Преимущественно, это связано с изменением роли женщины как внутри самой семьи, так и в структуре общественных отношений. Конечно, сегодня еще существуют семьи, в которых мужчина работает, а женщина сидит дома, ведет хозяйство, занимается детьми, однако все чаще среди работников оказываются женщины, матери-одиночки, семейные пары. Вероятность конфликта и стресса увеличивается, поскольку перед женщиной встает необходимость балансировать между требованиями, предъявляемыми работой, домашними обязанностями и воспитанием детей.

Для большинства женщин профессиональные и семейные роли являются одинаково значимыми, что служит причиной возникновения ролевого конфликта «семья – работа», приводит к дисгармонии в семейных отношениях, негативным эмоциональным переживаниям, чувству вины, проблеме выбора между детьми и работой, что отрицательно сказывается на их психологическом состоянии и субъективном благополучии.

В последние десятилетия проблема благополучия личности все чаще становится предметом исследования психологов. Это вызвано с острой для психологической науки и практики необходимостью в определении того, что служит основанием для внутреннего равновесия личности, из чего оно складывается, какие эмоционально-оценочные отношения лежат в его основе, каким образом оно участвует в регуляции поведения, каким образом можно помочь личности в решении проблемы благополучия.

Наибольшая разработанность данной проблемы представлена в зарубежной психологии, такими авторами как Н. Брэдберн [8], Э. Диннер [9], А. Вотерман [12], К. Рифф [11], М. Райан [10], М. Аргайл [2], Р. Кемпбелла [4]. Так, например, взгляды Н. Брэдберна можно отнести к гедонистическому течению исследования психологического благополучия, которое описывается, преимущественно, в терминах удовлетворенности – неудовлетворенности, строится на балансе позитивного и негативного аффектов [8]. Э. Диннер в своих работах ввел понятие «субъективное благополучие», в которое включал три основных компонента: удовлетворение, приятные эмоции и неприятные эмоции. Работы Э. Диннера по субъективному благополучию также относятся к так называемому гедонистическому направлению [9].

Эвдемонистическое понимание благополучия личности представлено в работах А. Вотермена, А. А. Кроника [3], К. Рифф и строится на том постулате, что личностный рост – главный и самый необходимый аспект благополучия [11]. Данный подход также обобщает все предложенные ранее представления о благополучии личности и включает в себя шесть основных компонента: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост.

В этом же ключе субъективное благополучие рассматривается и в концепции А. Маслоу [5; 6], в которой подчеркивается «переходность» от одной потребности к другой как результат удовлетворения первой.

Отечественная психология субъективного благополучия представлена работами таких исследователей как К. А. Абульханова-Славская [1], Р. М. Шамионов [7]. Также, стоит отметить, что в психологической литературе происходит смешение таких понятий как «психологическое благополучие», «эмоциональное благополучие», «эмоциональное благополучие» и рассматриваются как синонимы, отражающие общее состояние благополучия личности.

Таким образом, анализ психологических исследований и современного состояния изучаемого вопроса позволил сформулировать цель исследования, заключающуюся в выявлении особенностей проявления субъективного благополучия у женщин.

В исследовании приняли участие 92 женщины в возрасте 28-37 лет. Выбор данного возрастного периода (зрелость) обусловлен тем, что он является наиболее продолжительным периодом онтогенеза, который характеризуется тенденцией к достижению наивысшего результата в различных видах деятельности, личностной и духовной зрелости.

Использовались следующие методики: 1) Шкала психологического благополучия К. Рифф; 3) Шкала субъективного благополучия М. В. Соколовой.

На рисунке 1 представлены результаты исследования субъективного благополучия женщин по методике М. В. Соколовой.

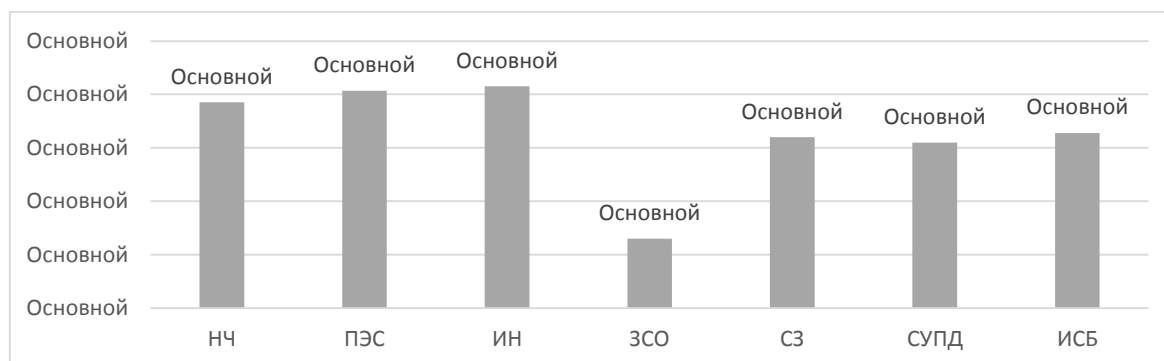


Рис. 1. Результаты исследования особенностей субъективного благополучия женщин (по методике М. В. Соколовой), стены

Примечание: НЧ – напряженность и чувствительность; ПЭС – психоэмоциональные состояния; ИН – изменчивость настроения; ЗСО – значимость социального окружения; СЗ – самооценка здоровья; СУПД – степень удовлетворенности повседневными делами; ИСБ – индекс субъективного благополучия

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 1, отметим, что у женщин в отрицательном полюсе выражен, в первую очередь, такой показатель субъективного благополучия, как «изменение настроения» (среднее значение 8,3), то есть они способны испытывать большую радость и большую подавленность, трудно говорить о стабильности их эмоционального состояния. Данные перепады и резкие изменения настроения сопровождают женщин в их повседневных делах, в профессиональной деятельности, в межличностных и семейных взаимоотношениях. Отсюда следует, что женщинам достаточно трудно с уверенностью смотреть в будущее, профессиональную деятельность, личную и семейную жизнь не рассматривают оптимистично, отмечают пониженный фон настроения, говорят о том, что не всегда чувствуют себя здоровыми и бодрыми, ощущают себя не в лучшей физической форме. Такие показатели субъективного благополучия как «напряженность и чувствительность» (среднее значение 7,7) и «психоэмоциональные состояния» (среднее значение 8,14) также имеют высокие значения, свидетельствующие о субъективном неблагополучии женщин. Женщины характеризуются выраженной психоэмоциональной неустойчивостью, повышенной эмоциональностью в фрустрирующих ситуациях, могут быть беспокойными и рассеянными. Повседневные дела и обязанности оказывают на них эмоциональное давление, все больше начинают ощущать потребность в уединении. На наш взгляд, это происходит потому, что женщины про-

являют активное отношение к действительности, стремятся к самопознанию, самоопределению, самоутверждению, вместе с тем, в силу различных обстоятельств, (неразвитость самовоспитания, неустойчивости нравственных ценностей и др.) появляется определенная неустойчивость их позиции, выраженная в импульсивности и разбросанности, иллюзорном и экзотическом романтизме, разочаровании и нигилизме по отношению к обычным и повседневным вещам, себе и другим, в целом, негативной максимализме и волевой дисгармонии. Все это, несомненно, отражается на психоэмоциональном состоянии женщин, на их ощущении субъективного благополучия.

Отметим, что единственный показатель субъективного благополучия, выраженный в минимальных баллах – «значимость социального окружения» (среднее значение 2,6). Это свидетельствует о том, что для женщин наиболее ресурсным аспектом жизни является их социальное окружение, их семья, друзья, коллеги. Они знают, что при возникших трудностях и проблемах им есть к кому обратиться за помощью, находясь в кругу семьи и друзей, испытывают большое удовольствие. В целом, можно отметить, что стремление к достижению желаемых результатов сопровождается ожиданием поддержки, одобрения и признания окружающих. На наш взгляд, это обусловлено, в первую очередь, особенностями гендерной специфики. В частности, выраженное стремление к общению, умение легко устанавливать межличностные контакты позволяет женщинам выстраивать активное взаимодействие с различными социальными структурами (творческими, общественными, профессиональными, спортивными и др.). У них продолжается интенсивная социализация, сопровождающаяся коммуникативной активностью, направленной не только на решение повседневных задач, но и на самореализацию в общественной, семейной, межличностной сферах. Не смотря на наиболее гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости, женщинам достаточно трудно самостоятельно решать и преодолевать возникающие трудности, чем и обусловлена некая их зависимость от социального окружения с целью достижения ими ощущения субъективного благополучия.

Такие показатели субъективного благополучия как «самооценка здоровья» и «степень удовлетворенности повседневными делами» имеют среднюю степень выраженности, однако, с тенденцией к выраженному неблагополучию. Женщины отмечают появляющееся внезапное беспокойство по отношению к различным обстоятельствам их жизнедеятельности, они чрезмерно реагируют на незначительные препятствия и неудачи, говорят о своей несобранности и рассеянности. Их повседневная деятельность часто сопровождается ощущением скуки. Выполнение ежедневных обязанностей в семье, в профессиональной деятельности рассматривается женщинами как нечто бессмысленное, не заслуживающее должного внимания.

В целом, отметим, что женщины характеризуются умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у них отсутствуют, однако, проявляется тенденция к более выраженному эмоциональному дискомфорту, соответственно, о полном благополучии говорить нельзя. На наш взгляд, это связано с глобальными преобразованиями и становлением всей системы гендерных иден-

тификаций и стереотипов, мотивации их деятельности, противоречивостью их внутреннего мира, сложностями в нахождении своей индивидуальности, самобытности, неповторимости.

Далее, проанализируем особенности психологического благополучия женщин по методике К. Рифф (рис. 2).

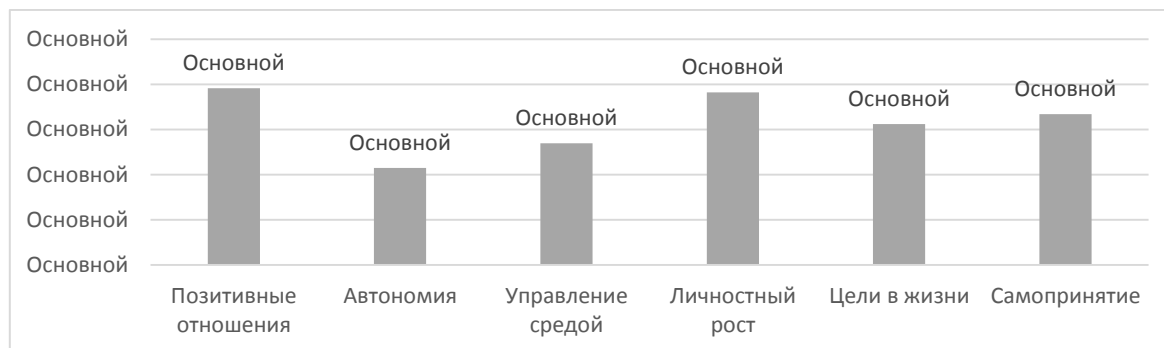


Рис. 2. Результаты исследования особенностей психологического благополучия женщин, средние значения

Опираясь на результаты исследования особенностей психологического благополучия женщин, мы можем отметить, что высокую степень выраженности имеют такие шкалы методики как «позитивное отношение с окружающими» (среднее значение 78,2) и «личностный рост» (среднее значение 76,4). Низкую степень выраженности имеет шкала «автономия» (среднее значение 42,9). Все остальные шкалы методики имеют среднюю степень выраженности.

Таким образом, женщины, участники исследования, имеют удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими, способны заботиться о благополучии других, особенно значимых для себя людей, сопереживают, привязываются и не избегают близких отношений. Выстраивают межличностных отношения с позиции взаимных уступков, взаимоуважения и взаимодоверия. Также, они обладают чувством непрекращающегося развития, воспринимают себя «растущими» и самореализовывающимися, открыты новому опыту. Для них важно испытывать чувство реализации своего потенциала. С удовольствием наблюдают улучшения в себе и своих действиях с течением времени. Такие процессы, как саморазвитие, самопознание, самореализация являются ведущими процессами в жизни женщин.

Результаты данной методики подтверждают результаты исследования субъективного благополучия, когда мы говорим о значимости и некой зависимости женщин от их социального окружения. Женщины проявляют зависимость от мнения и оценки окружающих, в принятии важных решений преимущественно полагаются на мнение других, могут поддаваться попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование, направленное на выявление психологических особенностей эмоционального благополучия и самореализации личности женщин, позволяет определить некоторые тенденции. В первую очередь, низкий уровень автономии женщин, который был определен в трех методиках («Психологическое благополучие» К. Рифф, «Субъективное

благополучие» М. В. Соколовой, «Самореализация» А. В. Лазукиной) свидетельствует о достаточно высокой зависимости женщин от мнения, отношения окружающих людей. Во-вторых, высокий уровень контактности и способности выстраивать доброжелательные отношения с окружающими. В третьих, у женщин высоко стремление к личностному росту и самореализации во многих сферах их жизнедеятельности. В целом, отметим, что женщины, участники исследования, характеризуются умеренным субъективным и психологическим благополучием с некоторыми признаками неблагополучия.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М., 1980.
2. Аргайл М. Психология счастья. М.: Валдае, 1999. 96 с.
3. Кроник А. А. Психология человеческих отношений. Дубна: Изд. центр «Феникс»; Изд-во «Когито-Центр», 1998. 224 с.
4. Кэмпбелл Р. Как на самом деле любить детей. М., 2000.
5. Маслоу А. Мотивация и личности. СПб.: Евразия, 1999. 480 с.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 425 с.
7. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т. 14 (№ 1). С. 80-86.
8. Bradburn N. The Structure of Psychological well-being. Chicago: Aldine Pub. Co., 1969. 320 p.
9. Diener E. Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem // J. of Personality and Social Psychology. 1995. № 68. P. 653-663.
10. Ryan R. M., Deci E. L. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being // Annual Review Psychology. 2001. № 52. P. 141-166.
11. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 57. P. 1069-1081.

ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СПОРТСМЕНОВ В ХОККЕЙНОЙ КОМАНДЕ

Талипова Олеся Азатовна,

канд. психол. наук, доцент

Ткачев Валерий Вячеславович,

студент,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова,

г. Казань

Аннотация. В статье поднимается проблема психологического благополучия спортсменов в хоккейной команде. Подчеркивается, что проблема психологического благополучия имеет актуальность для психологии спорта и высоких спортивных достижений. Приводятся результаты, свидетельствующие, что поведение тренера, его умение общаться с игроками, здоровый психологический климат в коллективе способствуют развитию творческой инициативы и ощущения психологического благополучия у спортсменов.

Ключевые слова: спортивные достижения; спортивные тренеры; хоккеисты; хоккей; хоккейные команды; психологический климат; коммуникативные способности; организаторские способности; психологическое благополучие; психология спорта.

FACTORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF ATHLETES IN HOCKEY TEAM

Talipova Olesya Azatovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Tkachev Valery Vyacheslavovich,

Student,

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov,

Kazan

Abstract. The article raises the problem of psychological well-being of athletes in the hockey team. It is emphasized that the problem of psychological well-being is relevant to the psychology of sports and high sports achievements. The results indicate that the behavior of the coach, his ability to communicate with the players, a healthy psychological climate in the team contribute to the development of creativity and a sense of psychological well-being among athletes.

Keywords: sporting achievements; sports coaches; hockey players; hockey; hockey teams; psychological climate; communication skills; organizational skills; psychological well-being; sports psychology.

На протяжении уже многих лет в психологической науке не теряет своей актуальности проблема психологического благополучия личности и групп. Под психологическим благополучием понимают интегральное системное состояние и индивида или коллектива, представляющее собой совокупность физических, психологических, культурных, социальных и духовных факторов и отражающее восприятие и интерпретацию людьми собственной реализации с точки зрения пика потенциальных возможностей.

В настоящих условиях проблема психологического благополучия имеет актуальность и для психологии спорта и высоких спортивных достижений.

Особенно актуален этот вопрос в отношении такого вида спорта как хоккей. Р. З. Галимова пишет: «Хоккей – это вид спорта, требующий умения выполнять сложные движения и приемы в условиях взрывных скоростей интенсивного физического контакта. Эта игра требует серьезной психологической подготовки и недюжинной силы» [1, с. 69].

В многочисленных исследованиях по спортивной психологии даются рекомендации по психологическому сопровождению талантливых спортсменов, с целью достижения ими наивысших результатов в спортивной карьере, описываются критерии психологических характеристик благополучия. Так, Н. О. Звездечка пишет: «Определение психологических характеристик благополучия имеет огромное значение для развития спортсмена. К числу характеристик относятся: высокая уверенность в себе, концентрация, что позволяет не отвлекаться и находиться в состоянии боевой готовности и вовремя корректировать свои действия. Отсутствие благополучия повышает риск выгорания, демотивации и, в конечном итоге, преждевременного окончания спортивной карьеры» [12, с. 78].

Но вместе с тем в имеющихся психологических исследованиях практически не освещается вопрос психологического благополучия в команде. Мы полагаем, что психологическое благополучие каждого спортсмена, занимающегося командным видом спорта, напрямую зависит от психологического благополучия спортивной команды. Поэтому видим свою задачу в изучении факторов, влияющих на психологическое благополучие в спортивной команде.

Спортивная команда как объект изучения в любом виде спорта представляет собой особый вид контактной общности людей, объединенных общей целью совместной спортивной деятельности, основными видами которой являются тренировка и соревнование. Поэтому психологическое благополучие каждого члена команды будет определяться тем психологическим климатом и настроением, который царит в команде. Сам по себе психологический климат будет являться результатом совместной деятельности спортсменов, их межличностного взаимодействия.

Galimova и др. отмечают, что слаженную организацию совместной деятельности спортсменов в команде, как в учебно-тренировочном, так и в соревновательном процессе обеспечивает тренер [3, с. 274]. Именно тренер является главным звеном в спортивной команде. Его задача сплотить такой коллектив, который будет отличаться способностью к быстрой мобилизации, сопереживанию успехов и неудач, а также такими групповыми социально-психологическими феноменами, как единое коллективное настроение и коллективное мышление. На наш взгляд именно тренер определяет характер взаимоотношений спортсменов в команде, иначе говоря, определяет психологическое благополучие спортивной команды.

В эмпирическом исследовании в рамках обозначенной темы приняли участие три спортивные команды детско-юношеской хоккейной школы «Нефтехимик». Испытуемые: юноши 2002 года рождения (16 человек), юноши 2003 года рождения (20 человек), и юноши 2004 года рождения (20 человек) – итого 56 человек, а также тренеры команд (3 человека).

С помощью методики «Изучение психологического климата коллектива» нам удалось установить, что социально-психологический климат в команде №1, по мнению большинства опрошенных игроков, является благоприятным – 50%. Испытуемые отметили, что в их команде преимущественно преобладает бодрый, жизнерадостный тон настроения, доброжелательность в отношениях, взаимные симпатии. Членам команды нравится вместе проводить время, участвовать в совместной деятельности, а также проводить вместе досуг. Испытуемые отмечают, что группа активна и полна энергии.

В команде №2 больше выражен неблагоприятный психологический климат. Спортсмены признают, что в коллективе существует антипатия между игроками, группировки, которые конфликтуют между собой. В команде №3 отношения можно назвать неустойчиво-благоприятными, или неустойчиво благоприятный климат.

Изучение коммуникативных способностей тренера по методике «Экспертная оценка психологических характеристик личности тренера» показало, что с точки зрения игроков команды №1, тренер – настоящий лидер, обладающий великолепными коммуникативными и организаторскими способностями, умеющий воодушевить, заинтересовать в выполнении той или иной работы. В команде №2 многие игроки не удовлетворены коммуникативными способностями своего тренера. Игроки команды №3 достаточно высоко оценивают коммуникативные способности своего тренера. Таким образом, наиболее высоко оценили коммуникативные способности своего тренера игроки команды №1 и наиболее низко – команды №2.

С помощью методики «Определение коммуникативных и организаторских способностей КОС – 1)» было установлено, что:

- у тренера команды №1 был выявлен высокий уровень развития коммуникативных способностей, о нём можно сказать, что он стремится к контактам с окружающими, активно отстаивает свои убеждения, хорошо ориентируется в незнакомой ситуации, проявляет инициативу в общественной деятельности;

- у тренера команды №2 уровень развития коммуникативных способностей ниже среднего, что может говорить о том, что не умеет четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, он не пытается расширять контакты, не стремится к участию в групповых мероприятиях;

- а тренер команды №3 продемонстрировал средний уровень развития коммуникативных способностей, т. е. он способен устанавливать коммуникативные контакты с окружающими, способен проявлять активность в отношениях, однако эта способность проявляется недостаточно ярко.

Таким образом, самыми высокими коммуникативными способностями обладает тренер команды №1, а самыми низкими – тренер команды №2, у тренера команды №3 средний уровень развития коммуникативных способностей.

С целью определения степени влияния психологических особенностей тренера на оценку психологического климата в команде было проведено сравнительное исследование с помощью t-критерия Стьюдента – достоверно значимые различия в социально-психологическом климате отмечаются только в командах, где тренер обладает высоким уровнем коммуникативных способностей

(команда №1) и низким уровнем коммуникативных способностей (команда №2). Так можно с уверенностью сказать, что игроки, тренирующиеся и играющие под началом тренера с высоким уровнем коммуникативного развития, более удовлетворены сложившимися межличностными отношениями в коллективе, оценивают социально-психологический климат как благоприятный для совместной деятельности и общения (различия достоверно значимы $p \leq 0,001$). Тогда как игроки, занимающиеся у тренера с низкими коммуникативными способностями – преимущественно неудовлетворенны социально-психологическим климатом и считают его неблагоприятным.

Проведенный корреляционный показал, что оценки игроками психологического климата и коммуникативных способностей тренера тесно взаимосвязаны между собой, чем благоприятнее климат в коллективе, с точки зрения игрока, тем выше он оценивает коммуникативные способности своего тренера, или, коммуникативные способности тренера влияют на психологический климат в спортивной команде.

С учетом выявленные особенностей нами были разработаны рекомендации тренерам по повышению эффективности управления командой с целью поддержания благоприятного психологического климата.

В заключении отметим, спортивный тренер должен обладать необходимыми психологическими знаниями, позволяющими ему выбрать правильный стиль руководства, и создать в команде благоприятную психологическую обстановку, способствующую повышению качества и результативности игры, оказывают решающее влияние на результаты деятельности команды. Поведение тренера, его умение общаться с игроками, здоровый психологический климат в коллективе способствуют развитию творческой инициативы и ощущения психологического благополучия у спортсменов.

Список литературы

1. Галимова Р. З. Психологическая подготовка спортсменов – хоккеистов // Формирование физической культуры и культуры здоровья учащихся в условиях модернизации образования: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. 2015. С. 68-71.
2. Звездецкая Н. О. Мотивационные установки как фактор психологического благополучия спортсменов // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. 2016. Том 1. № 1. С. 78-81.
3. Galimova R. Z., Gataullina R. F., Talipova O. A., Ahmetshina E. N., Konyukhov S. G., Minakhmetova A. Z. Influences of trainers installations on confidence and self-assessment of athletes // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-5. С. 273-279.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ ВО ВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Водяха Сергей Анатольевич,
канд. психол. наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. Психологическое благополучие является предиктором адаптации подростка к условиям проживания в летнем лагере отдыха. Ведущую роль в приспособлении подростка является отношение к себе, соотрядникам и самому себе. Низкоадаптированные дети отличаются недостаточностью коммуникативного потенциала и моральной незрелостью.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация; подростки; психология подростков; отношения в коллективе; межличностные отношения; детские коллективы; летние лагеря.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF ADOLESCENTS IN THE TEMPORARY CHILDREN'S TEAM

Vodyakha Sergey Anatol'evich,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. Psychological well-being is a predictor of adolescent adaptation to living conditions in a summer holiday camp. The leading role in the adaptation of a teenager is related to himself, his co-workers and himself. Low-adapted children are distinguished by insufficient communicative potential and moral immaturity.

Keywords: socio-psychological adaptation; adolescents; psychology of adolescents; relationships in the team; interpersonal relationships; children's groups; summer camps.

В настоящее время особенно актуальной становится проблема позитивного развития подростков. Позитивное развитие молодежи основано на убеждении, что успешное развитие происходит не из-за отсутствия рискованного поведения, а из-за формирования позитивных качеств, которые позволяют молодежи полностью раскрыть свой потенциал (Lerner & Benson, 2003).

Позитивные качества личности, такие как настойчивость, позитивные ценности и идентичность, а также социальные навыки, максимизируют способность человека не только выживать, но и быть благополучным в условиях, связанных с опасностью, стрессом или уязвимостью (Damon, 2004). Подростки могут самостоятельно развивать устойчивость в сложных условиях. Но более продуктивно будет организовать коллективную среду взаиморазвития в рамках лагеря летнего отдыха, которая может обеспечить безопасную окружающую среду, здоровую деятельность, позитивные отношения и возможность развить навыки, способствующие психологическому благополучию (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak & Hawkins, 1998).

Существует недостаточно много исследований о влиянии лагеря на психологическое благополучие подростков.

Риддик и Шэллер (Readdick и Schaller 2005) обнаружили, что 63 подростка из экономически неблагополучных городских районов значительно повысили уровень самооценки после участия в программе 12-дневного лагеря. Рост самооценки исследователи определенно связывали с такими социально-психологическими факторами как позитивные отношения с консультантами и сверстниками (Readdick&Schaller, 2005). Аллен, Акинью, Милликен, Лорек и Уокер (2011) (Allen, Akinyanju, Milliken, Lorek, & Walker 2011) обнаружили, что городские учащиеся группы риска, поступающие в среднюю школу, значительно улучшили свою реакцию на ситуации, требующие хорошего уровня социальной рефлексии, после посещения двухнедельной летней образовательной программы для подростков. Аллен, Кокс и Купер (Allen, Cox, and Cooper 2006) изучали психологическое благополучие подростка из низкостатусных семей в летнем дневном лагере. Они пришли к выводу, что психологическое благополучие подростка в лагере имеет зависимость от уровня взаимодействия между персоналом и подростками.

На основе теоретического анализа была высказана гипотеза, что адаптация подростков к условиям летнего лагеря связана психологическим благополучием. Таким образом, качества психологического благополучия у высокоадаптированных и низкоадаптированных должны иметь существенные различия.

В исследовании приняли участие 100 подростков. Из них 53% испытуемых мужского пола (53 мальчика) и 47% женского пола (47 девочек). Все испытуемые принадлежат к возрастному периоду 13-17 лет, что соответствует подростковой стадии, согласно возрастной периодизации Э. Эриксона.

Средний возраст выборки – 14,5 лет. Выборку составили подростки из г. Тюмени и Тюменской области.

В соответствии с поставленными задачами исследования осуществлялся выбор диагностических методик:

1. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.
2. Методика для изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова.
3. Опросник психологического благополучия подростка во временном коллективе С. А. Водяхи.
4. Методика Н. Холла на определение эмоционального интеллекта.
5. Методы математической статистики.

После проведения методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда и поделили нашу выборку в соответствии с уровнем адаптированности. Методом крайних групп, выделили 2 группы: низкоадаптированные (23 человека) и высокоадаптированные (33 человека).

Затем, нужно было оценить параметры нормального распределения. Из таблиц описательной статистики следует, что уровень значимости $p < 0,05$, значит распределение соответствует нормальному. Поэтому, правомерно использовать t-критерий Стьюдента.

Таблица 1

**Сравнительный анализ среднеарифметических результатов исследования
социально-психологической адаптации**

	Низкоадапти- рованные	Высокоадапти- рованные	t-критерий Стьюдента	p-уровень
Принятие других	52,80870	73,37188	-7,57280	0,000001
Интернальность	61,04783	75,88438	-5,02248	0,000006
Самовосприятие	59,34348	73,26563	-3,69366	0,000524
Эмоциональная комфортность	59,99565	70,73750	-2,76702	0,007773
Стремление к доми- нированию	56,1	62,08438	-1,82371	0,073836

На основе анализа таблицы, можно заключить, что школьники с высоким уровнем адаптированности показали результаты, значимо выше по всем показателям социально-психологической адаптации. Среднеарифметическая величина выраженности принятия других высокоадаптированных равна 73,37 против 52,8 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -7,57280 при уровне значимости не менее 0,000001).

Данные результаты свидетельствуют о том, что высокоадаптированные подростки принимают у других людей в большей степени, что позволяет им устанавливать большее число межличностных связей и быть более востребованным в условиях детского лагеря.

Также стоит отметить, что среднеарифметическая величина выраженности интернальности высокоадаптированных равна 75,88 против 61,04 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -5,02248 при уровне значимости не менее 0,000006). На основании этих данных, можно предположить, что при возникновении межличностных проблем, высокоадаптированные чаще считают их источником свое собственное поведение, а низкоадаптированные не видят связи между проблемами в общении и интеракции с окружающими и своим поведением. Поэтому они не стремятся изменить стратегию взаимодействия с теми сверстниками, с которыми они совместно отдыхают в лагере. Они не воспринимают ситуацию общения в лагере как вынужденную, т. к. они произвольно устанавливают высокое количество контактов и тесных положительных взаимосвязей.

Также стоит отметить, что среднеарифметическая величина выраженности самовосприятия высокоадаптированных равна 75,88 против 61,04 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -5,02248 при уровне значимости не менее 0,000006). Таким образом, можно заключить, что высокоадаптированные подростки более позитивно относятся к себе, что позволяет лучше оценивать новых партнеров по взаимодействию и повышает экспансивность общения. Другими словами, позитивное самовосприятие способствует формированию базовой убежденности высокоадаптированных подростков в том, что большинство окружающих людей положительные индивиды, которым стоит доверять свои мысли и чувства, и что в каждом сверстнике можно найти положительный потенциал личности, который при необходимости можно перенять.

Также стоит отметить, что среднеарифметическая величина выраженности эмоциональной комфортности высокоадаптированных равна 70,73750 против 59,99 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -2,76702 при уровне значимости не менее 0,007773). Новая обстановка в лагере вызывает у высокоадаптированных не вызывает дискомфорта. У них доминируют позитивные копинг-стратегии совладания со стрессами, не приводящие к ярко выраженным астеническим или агрессивным реакциям, конфликты разрешаются конструктивно с предпочтением сотрудничества или компромисса.

Стремление к доминированию высокоадаптированных не имеет статистически достоверных различий с показателями низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -1,82371 при уровне значимости не менее 0,0738). Таким образом, стремление к доминированию в условиях летнего лагеря не способствует повышению адаптации к условиям совместного проживания детей вне дома.

Таблица 2

Сравнительный анализ среднеарифметических результатов исследования эмоционального интеллекта

	Низкоадаптированные	Высокоадаптированные	t-критерий Стьюдента	p-уровень
Эмоциональная осведомленность	8,205882	14,03750	-1,97325	0,013789
Управление эмоциями	7,617647	12,90313	-1,67618	0,098583
Самотивация	7,176471	12,68750	-1,90505	0,061268
Эмпатия	7,735294	13,39063	-1,89270	0,012922
Распознавание эмоций других	7,029412	12,05625	-1,97751	0,023294

На основе анализа таблицы, можно заключить, что школьники с высоким уровнем адаптированности показали результаты, значимо выше по некоторым показателям эмоционального интеллекта. Среднеарифметическая величина выраженности эмоциональной осведомленности высокоадаптированных равна 14,03 против 8,2 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен 1,97 при уровне значимости не менее 0,013).

Данные результаты свидетельствуют о том, что высокоадаптированные подростки намного лучше ориентируются в разнообразии эмоциональных переживаний, что позволяет реагировать более разнообразно, в соответствии с эмоциональной культурой, свойственной требованиям современного общества. Это позволяет формировать гибкие и устойчивые межличностные отношения и занимать высокостатусные позиции в подростковой группе условиях детского лагеря.

Эмпатия школьников с высоким уровнем адаптированности значимо выше показателей их низкоадаптированных сверстников. Среднеарифметическая величина выраженности эмпатии высокоадаптированных равна 13,39 против 7,73 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -1,8927 при уровне значимости не менее 0,013). Это означает, что адаптивность подростка во временном коллективе повышается при умении представить, почему другой человек переживает определенную эмоцию, что волнует другого человека и как сильно он вовлечен в эмоциогенную ситуацию. Низкоадаптированные подростки недостаточно хорошо

понимают особенности эмоциональной сферы, как своей собственной, так и окружающих их людей. Они не склонны к сопереживанию, поддержке окружающих. Возможно, дезадаптивность связана с мотивацией избегания, отсутствием стремления к достижению поставленных целей, либо со слабым аффилиативным побуждением. Это нередко выражается в достаточно низкой регуляция поведения и выражаемых эмоций, а также в относительной примитивности эмоциональной сферы.

Таблица 3

Сравнительный анализ среднеарифметических результатов исследования социализированности личности

	Низкоадаптированные	Высокоадаптированные	t-критерий Стьюдента	p-уровень
Адаптированность	2,122727	2,629167	-2,21726	0,011818
Автономность	2,131818	2,4	-1,38750	0,112276
Социальная активность	2,031818	2,391667	-1,53804	0,131200
Уровень воспитанности	1,886364	2,4625	-2,80397	0,007484

На основе анализа таблицы, можно заключить, что школьники с высоким уровнем адаптированности показали результаты, значимо выше по всем показателям социализированности личности. Среднеарифметическая величина выраженности адаптированности высокоадаптированных равна 2,629 против 2,12 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен 2,21726 при уровне значимости не менее 0,01). Адаптированность низкоадаптированных понижена, что выражается в более длительном привыкании к новому режиму и распорядку лагерной жизни, (иногда в течение более одной недели), сложности приспособления к бытовым и социально-психологическим условиям.

Среднеарифметическая величина выраженности автономности высокоадаптированных равна 2,4 против 2,13 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен 1,38 при уровне значимости не менее 0,011). Автономность низкоадаптированных понижена, что выражается часто в отсутствии навыков самостоятельного решения бытовых проблем, неумении самостоятельно планировать собственную деятельность, сложность выбора социальной роли, которую необходимо играть в группе сверстников. Автономность подростка в лагере чаще всего проявляется в инициативности в области межличностных контактов, стремлении участвовать в максимальном числе предлагаемых лагерем видов активности, вовлечением в лагерный актив и побуждением сверстников к социальной активности.

Среднеарифметическая величина выраженности социальной активности высокоадаптированных равна 2,4 против 2,03 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен 1,5 при уровне значимости не менее 0,013). Социальная активность высокоадаптированных подростков повышена, что выражается в стремлении участвовать в различных конкурсах, соревнованиях и кружках. Такие дети рассматривают лагерь как возможность установить новые контакты, усовершенствовать качество уже установленных межличностных отношений и еще больше развить свой коммуникативный потенциал и лидерскую одаренность.

Среднеарифметическая величина выраженности уровня воспитанности высокоадаптированных равна 2,46 против 1,88 у низкоадаптированных (t-критерий

Стьюдента равен 2,46 при уровне значимости не менее 0,007). Уровень воспитанности низкоадаптированных понижен, что выражается в неумении вести себя в соответствии с культурно целесообразными нормами, слабости морального самоконтроля и недостаточности дифференцировки социально-психологического контекста общения. Такие дети обладают либо излишне близкой, либо отдаленной дистанцией общения, проявляют социальную неуклюжесть, находясь на стадии доморального развития. Они склонны к неуважительному отношению к окружающим и нарушению установленных правил и норм социума.

Высокоадаптированные подростки, в силу своей высокой социализированности, обладают интериоризированными нормами общественного поведения. Другими словами, у них нет противоречия между необходимостью вести себя в соответствии с требованиями окружающих людей и проявления своей собственной индивидуальности. Нормативное поведение становится естественным, за счет того, что подросток руководствуется конвенциональной или постконвенциональной моралью. Для высокоадаптированных характерно успешное приспособление к новым условиям, поэтому они стараются соблюдать правила поведения и с уважением относятся к окружающим людям.

Таблица 4

Сравнительный анализ среднеарифметических результатов исследования психологического благополучия

	Низкоадаптированные	Высокоадаптированные	t-критерий Стьюдента	p-уровень
Отношения с друзьями	16,9	23,1	-3,85	0,000391
Отношение к лагерю	18,0	20,2	-1,61	0,014748
Отношение к вожатым	17,0	20,2	-2,03	0,028070
Отношение к соотрядам	17,6	20,6	-2,12	0,000557
Отношение к себе	17,3	21,7	-3,76	0,000511

На основе анализа таблицы, можно заключить, что школьники с высоким уровнем адаптированности показали результаты, значимо выше по многим показателям психологического благополучия подростка в лагере летнего отдыха. Наиболее значимые различия наблюдаются по шкалам: «отношения с друзьями», «отношение к соотрядам» и «отношение к себе».

Среднеарифметическая величина выраженности удовлетворенности отношениями с друзьями высокоадаптированных равна 23,1 против 16,9 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен 3,85 при уровне значимости не менее 0,000391). Отношения с друзьями низкоадаптированных подростков приносит недостаточную удовлетворенность, что выражается в неспособности оценить возможного партнера по взаимодействию, неуверенность в симпатии сверстника, непонимании критериев выбора надежного друга, также отсутствием дифференциации на друзей и приятелей. Низкоадаптированные дети нередко имеют не более одного друга, (причем этот друг нередко поддерживает дружеские отношения еще с несколькими сверстниками, что вызывает чувство ревности у дезадаптивного), либо являются аутсайдерами, а иногда и пренебре-

гаемыми. Подростки, у которых нет близкого друга, больше страдают тревожными расстройствами и от одиночества, что связано с внутренним конфликтом.

Школьники с высоким уровнем адаптированности, наоборот воспринимают атмосферу лагеря как условия установления новых тесных и теплых контактов, появления новых друзей и приятелей. Поэтому в лагере у них повышается тенденция завязывать длительные и взаимно положительные отношения со сверстниками с целью обмена личностными смыслами,

Среднеарифметическая величина выраженности уровня отношения к лагерью высокоадаптированных равна 20,2 против 18,0 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -1,61 при уровне значимости не менее 0,014748).

Среднеарифметическая величина выраженности уровня отношения к соотрядникам высокоадаптированных равна 20,6 против 17,6 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -2,12 при уровне значимости не менее 0,000557). На основе полученных результатов можно предположить, что уровень адаптированности подростка имеет связь с позитивными социальными ожиданиями, связанными с пребыванием в лагере отдыха. Высокоадаптированные более открыты новому социальному опыту, предоставляемого новыми условиями жизни и интенсивного взаимодействия со сверстниками.

Среднеарифметическая величина выраженности уровня отношения к соотрядникам высокоадаптированных равна 20,2 против 18,0 у низкоадаптированных (t-критерий Стьюдента равен -1,61 при уровне значимости не менее 0,014748). Недостаточность социальной гибкости низкоадаптированных подростков может привести к трудностям взаимопонимания и к стеснительности в отношениях со сверстниками, членами семьи и новыми людьми. Такие подростки намного реже в спортивных, художественных и других лагерных мероприятиях, тем самым понижая свой статус в группе сверстников. Нередко у них возникают трудности в налаживании контактов и им не хватает доверительности в отношениях с людьми, с которыми они могут искренне поделиться своими чувствами. Поскольку они отстранены от социальных контактов, у них формируется потребность в покровительстве, чтобы другие люди заботились о них и обеспечивали их благополучие.

В социальной жизни высокоадаптированных подростков важную роль играют многочисленные участники: члены их семьи, братья и сестры, сверстники. Все они играют важную роль формировании уверенности в позитивной социальности: чем больше людей, к которым подростки могут обращаться за помощью, тем больше социум рассматривается как заслуживающий доверия. Большинство людей считается индивидами, достойными уважения и симпатии. Они меньше других подростков страдают от недопонимания близкими им людьми, не боятся потерять индивидуальность, становясь частью группы сверстников, и хотят иметь возможность поговорить с кем-то о своих проблемах. Позитивная социальность высокоадаптированных скорее всего связана с поддержкой семьи, особенно со стороны родителей, что связано с уменьшением симптомов депрессии. Такие подростки реже испытывают трудности в разговоре со взрослыми об своих жизненных проблемах.

Среднеарифметическая величина выраженности уровня отношения к себе высокоадаптированных равна 21,7 против 17,3 у низкоадаптированных (t-критерий

Стьюдента равен -3,76 при уровне значимости не менее 0,000511). Уверенность в себе помогает повысить продуктивность межличностного взаимодействия. Уверенность в себе адаптированных подростков способствует позитивной антиципации в прогнозировании благополучного исхода завязывания контактов, своего рода самоисполняющееся пророчество. Менталитет высокоадаптированных подростков основан на оптимистическом прогнозировании, который позволяет добиваться цели. Повышенная самооценка помогает детям лучше справляться со всеми аспектами лагерной жизни ребенка: творчеством, спортом и социализацией. Подростки, которые уверены в себе, как правило, более оптимистичны и надеются на свое будущее. Для детей важно чувствовать себя счастливыми и обнадеживающими.

Низкая самооценка низкоадаптированных, может обратить их к асоциальным моделям поведения, чтобы помочь справиться с ситуацией. Это в свою очередь, снижает психологическое благополучие, от чего, в конечном счете, самооценка продолжает страдать.

На основе экспериментальных данных можно сделать следующие выводы:

1. Психологическое благополучие является предиктором адаптации подростка к условиям проживания в летнем лагере отдыха.
2. Ведущую роль в приспособлении подростка является отношение к себе, соотрядникам и самому себе.
3. Низкоадаптированные дети отличаются недостаточностью коммуникативного потенциала и моральной незрелостью.

Список литературы

1. Allen K., Akinyanju K., Milliken T., Lorek E., Walker T. T. Improving the prosocial skills of transitioning urban youth: A summer camp approach // *Middle School Journal*. 2011. № 42 (4). P. 14-22.
2. Bayzk S. Promotion of positive mental health in children and youth: A guiding framework for occupational therapy // *Mental health promotion, prevention, and intervention with children and youth: A guiding framework for occupational therapy* / S. Bazyk (Ed.). Bethesda, MD: AOTA Press, 2011. P. 3-20.
3. Benson P. L. Developmental assets and asset-building community: Conceptual and empirical foundations // *The Search Institute series on developmentally attentive community and society. Developmental assets and asset-building communities: Implications for research, policy, and practice* / R. M. Lerner & P. L. Benson (Eds.). New York, NY, US: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2003. P. 19-43.
4. Catalano R. F., Berglund M. L., Ryan J. A. M., Lonczak H. S., Hawkins J. D. Defining and evaluating positive youth development // *Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs*. 1998. Mode of access: <http://aspe.hhs.gov/hsp/PositiveYouthDev99/chapter2.htm> (last checked on 5 June 2011).
5. Damon W. What is positive youth development? // *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2004. № 591 (1). P. 13-24.
6. Readdick C. A., Schaller G. R. Summer camp and self-esteem of school-age inner-city children // *Perceptual and Motor Skills*. 2005. № 101 (1). P. 121-130.
7. Seal N., Seal J. Developing healthy childhood behavior: Outcomes of a summer camp experience // *International Journal of Nursing Practice*. 2011. № 17. P. 428-434.
8. Smith E. F., Steel G., Gidlow B. The temporary community: Student experiences of school-based outdoor education programmes // *Journal of Experiential Education*. 2010. № 33 (2). P. 136-150.
9. Thurber C. A., Scanlin M. M., Scheuler L., Henderson K. A. Youth development outcomes of the camp experience: Evidence for multidimensional growth // *Journal of Youth and Adolescence*. 2006. № 36 (3). P. 241-254.

СКЛОННОСТЬ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ И КРЕАТИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ

Викторова Даниила Юрьевна,
магистр

Шайкина Елена Александровна,
канд. пед. наук, доцент,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. В статье эмпирически исследуется взаимосвязь склонности к девиантному поведению и креативности, влияние особенностей семейного воспитания на склонность к девиантному поведению, креативность. В работе исследуются средовые условия, обуславливающие возникновение склонности к девиантному поведению и креативности подростков. Отклоняющаяся первичная социализация, в условиях семейного воспитания, – основная детерминанта возникновения девиаций личности. Были определены стили семейного воспитания, способствующие склонности детей к конкретным формам отклоняющегося поведения, уровням креативности.

Ключевые слова: девиантное поведение; креативность; социализация подростков; семейное воспитание; стили семейного воспитания; подростки; психология подростков; трудные подростки.

TENDENCY TO DEVIANT BEHAVIOR AND CREATIVITY OF ADOLESCENTS

Viktorova Daniila Yur'yevna,
Master

Shaykina Yelena Aleksandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Lugansk National University named after Taras Shevchenko,
Lugansk

Abstract. The article empirically examines the relationship between the propensity for deviant behavior and creativity, the influence of the characteristics of family education on the tendency towards deviant behavior, creativity. The paper studies the environmental conditions that cause the emergence of a tendency to deviant behavior and creativity of adolescents. Deviating primary socialization, in the conditions of family upbringing, is the main determinant of the appearance of personality deviations. The styles of family upbringing were identified, contributing to the inclination of children to specific forms of deviant behavior, levels of creativity.

Keywords: deviant behavior; creativity; socialization of adolescents; family education; styles of family education; adolescents; psychology of adolescents; difficult teens.

В современном обществе наблюдается тенденция к увеличению количества детей и подростков, попадающих в группу риска или уже имеющих нарушения в поведении. Несформированные личности детей и подростков являются зеркальным отражением процессов социальной действительности и особенно чувствительны к процессам глобальных потрясений в политической и социально-экономической сферах жизни. Диаметрально кризисным периодам развития

общества обостряется проблема отклоняющегося поведения личности. Сегодня, мы с уверенностью можем утверждать, что детерминирующими условиями формирования отклоняющегося поведения являются взаимозависимые процессы социального определения: дестабилизация общественной жизни, приводящая к ослаблению нравственно-воспитательного ресурса, дисфункции институтов семьи и образования.

Однако нас в корне не устраивает сложившийся взгляд на проблему феномена девиантного поведения: рассмотрение феномена лишь как «негативного» проявления, отклонения, противопоставляемого условно-статистическому критерию «норма».

Явления творчества, креативности – позитивные девиации, так как в их принципе лежит своеобразный выход за рамки заданного, что даёт нам основание рассматривать данные явления с девиантологических позиций.

Парадоксально, но девиантное поведение и творческая активность в своём образовании имеют общие черты. Повышенная социальная активность, как следствие неудовлетворенности субъекта, может проявиться либо в социальном творчестве, новаторстве, одаренности, креативности – позитивные отклонения, либо в антиобщественной деятельности. И если полагать, что вектор развития задаёт среда, как основной детерминантой отклоняющегося поведения является дисфункция семьи, то для развития креативности необходимо подкрепление общей одарённости позитивным средовым влиянием.

Для аргументации данного предположения мы провели эмпирическое исследование. Цели исследования:

- 1) экспериментально исследовать взаимосвязь склонности к девиантному поведению подростков и уровень их креативности;
- 2) описать влияние стиля семейного воспитания на склонность к девиантному поведению, уровень креативности.

Исследование проводилось с сентября по декабрь 2017 года. В исследовании приняли участие ученики 7-9 классов в возрасте 13-15 лет, в количестве 150 человек, а также 68 родителей исследуемых подростков с нарушениями поведения.

Для обработки эмпирических данных были использованы методы корреляционного ($p < 0,05$) и дескриптивного анализа.

В основу данного исследования было положено исследование готовности (склонности) подростков к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения (опросник «склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орел), по результатам которого у 45% подростков была выявлена склонность к различным формам отклоняющегося поведения. Подростки проявили склонность к отклоняющемуся поведению, в своем подавляющем большинстве, не в одной определенной форме, а в их комплексе. Такие результаты являются подтверждением наличия у подростков тенденций к поведенческим отклонениям, нивелируя возможность влияния на результаты случайных факторов.

Наиболее частыми типами девиантного поведения подростков являются агрессия (агрессивная направленность и аутоагрессия, реализующаяся через самоповреждающее поведение), нарушения волевого контроля, склонность к нарушению норм и правил (рис. 1).

93% исследуемых детей склонны к агрессивной направленности. 63% детей склонны к самоповреждающему и саморазрушающему поведению – аутоагрессии, выражающейся в склонности к риску, низкой ценности собственной жизни. 50% детей продемонстрировали склонность к нарушению норм и правил, отрицанию общепринятых норм и ценностей, образцов поведения, противопоставлению себя, выражая неконформистские тенденции. 35% детей проявили готовность к реализации делинквентного поведения.

По результатам диагностики невербальной креативности, с помощью краткого варианта теста Торренса (адаптация А. Н. Воронина), были получены следующие показатели (рис. 2). Среди подростков склонных к отклоняющемуся поведению 22% имеют высокий, 53% – средний, 25% – низкий уровни креативности. Среди подростков контрольной группы, с нормативным поведением, 16% имеют высокий уровень креативности, 70% – средний, 14% – низкий.

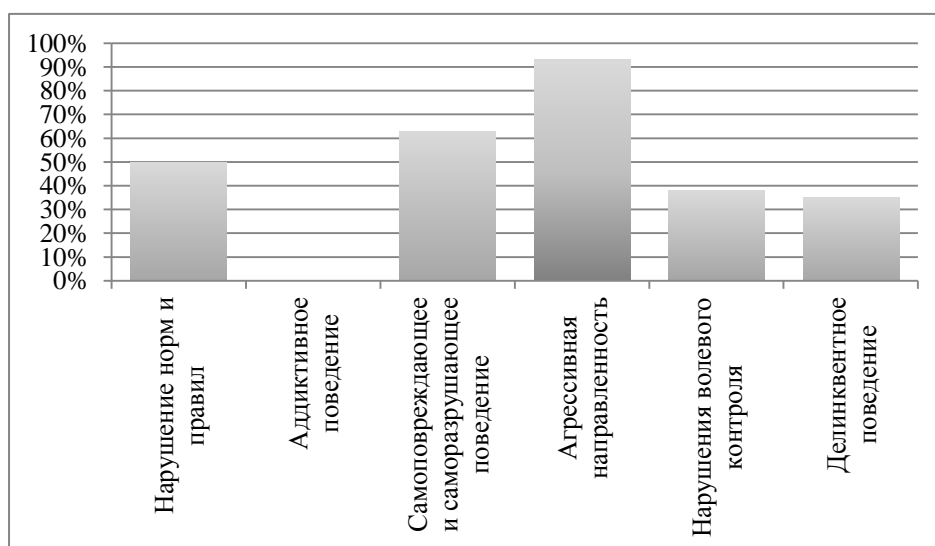


Рис. 1. Изучение проявления форм отклоняющегося поведения у подростков

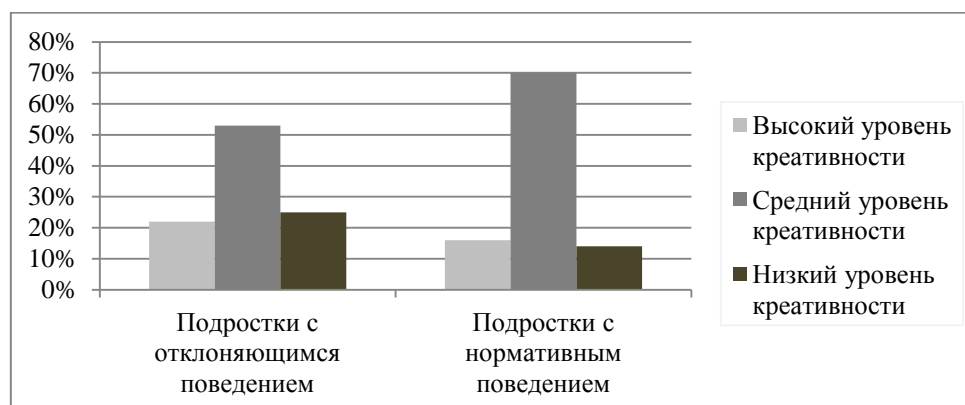


Рис. 2. Изучение уровня невербальной креативности у подростков

Средние показатели креативности подростков представлены в таблице 1. В группе подростков с отклоняющимся поведением средние показатели дивергентных способностей – беглости (9,5) и оригинальности (10,5) значительно

выше показателей контрольной группы. Немногочисленными исследованиями такая тенденция объясняется положительной связью выше упомянутых показателей с нейротизмом и психотизмом. Высокие значения показателя оригинальности характеризуются неконформностью. Подростки с отклоняющимся поведением получили низкие оценки по шкале разработанность (32,8) в сравнении с подростками контрольной группы (40,1). Высокие значения этого показателя характерны для учащихся с высокой успеваемостью, способных к изобретательской и конструктивной деятельности. Низкие – для отстающих и недисциплинированных учащихся.

Стандартные отклонения показателей креативности у подростков представлены в таблице 2. В группе подростков с девиантным поведением стандартные отклонения значительно выше, чем в контрольной группе. Это свидетельствует о неоднородности выборки и индивидуальности проявлений в каждом отдельном случае. Индивидуальные различия в креативности определяются средовыми факторами, о которых мы будем говорить далее.

Таблица 1

Средние показатели креативности у подростков

	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
Подростки с отклоняющимся поведением	9,5	7,9	10,5	32,8
Подростки с нормативным поведением	9,1	8,0	9,6	40,1

Таблица 2

Стандартные отклонения показателей креативности у подростков

	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
Подростки с отклоняющимся поведением	2,5	2,1	3,3	16,8
Подростки с нормативным поведением	1,2	1,6	2,9	13,7

Корреляционный анализ между уровнями невербальной креативности и итоговыми рассчитанными индексами враждебности и агрессивности теста Басса – Дарки показал некоторые корреляционно-значимые связи. Позитивная значимая корреляционная связь ($r=0,36$) между высоким уровнем креативности и индексом агрессивности объясняется нами тем, что креативы более агрессивны, чем их сверстники. Однако, в данной взаимосвязи агрессия понимается как средство самоутверждения и самовыражения. Как подтверждение данного утверждения значимая корреляционная связь ($r=0,27$) между низким уровнем креативности и индексом враждебности. Враждебность имеет обратную корреляционную связь с показателями оригинальность ($r=-0,33$) и разработанность ($r=-0,25$).

Также были выявлены корреляционные связи между шкалами методики СОП А. Н. Орела и уровнями невербальной креативности. Высокий уровень креативности подростков имеет значимую позитивную связь со шкалой склонности к нарушению норм и правил (ПНП) ($r=0,52$). Данная связь обусловлена тем, что подростки, характеризующиеся высоким уровнем креативности, склонны находить оригинальные решения задач путём игнорирования и даже преступления норм и правил, выходом за границы, заданные условием. Высокий и средний уровни креативности позитивно коррелирует со шкалой агрессивной направленности (АН) ($r=0,41$) ($r=0,26$), что в очередной раз свидетельствует об агрессии как движущей силе креативов. Также высокий уровень креативности имеет значимую корреляционную связь со шкалой волевого контроля (ВК) ($r=0,37$). Такую связь мы объясняем высоким эмоциональным тонусом креативов, яркостью и силой эмоций, инициативностью, реализующейся непосредственно в поведении.

Возвращаясь к фактору формирования отклоняющегося поведения – средовому влиянию, рассмотрим результаты изучения условий и стилей семейного воспитания.

Склонность к отклоняющемуся поведению, в своем большинстве, проявляют дети из неполных семей (58%), где 49% детей воспитываются матерями-одиночками, оставшиеся 9% – условные сироты, оставленные родителями на воспитание ближайшим родственникам.

Результаты изучения стилей семейного воспитания: 22% семей с типом воспитания «доминирующая гиперпротекция», 20% семей с типом – «потворствующая гиперпротекция», 18% семей – «гипопротекция» или, иными словами, безнадзорность, 15% семей с жестоким обращением, 15% семей эмоционально отвергающих детей, и 10% семей с повышенной моральной ответственностью, предъявляющейся ребёнку.

Родители склонные в воспитании к гипопротекции возвращают враждебных детей, отличающихся подозрительностью ($r=0,35$), с заниженной самооценкой и низким уровнем креативности ($r=0,54$).

Жестокое обращение в семье наиболее травматично для развивающейся личности. Ребёнок как губка впитывает негативный образец поведения, которым руководствуется в сознательном возрасте. Жестокое обращение воспитывает детей склонных к самоповреждающему поведению ($r=0,33$), агрессивной направленности ($r=0,23$), низкому волевому контролю ($r=0,26$). Дети, с несформированным базовым доверием, с негативизмом и подозрительностью относятся к миру. Все это обуславливает проявление негативных эмоций ребёнка непосредственно в поведении через физическую и вербальную формы агрессии.

В семьях с типом повышенная моральная ответственность, где родители предъявляют ребёнку непомерные требования, возлагают частично ответственность, дети не склонны к вспыльчивости, резкости, раздражительности и грубости ($r=-0,31$). Дети из таких семей привыкают к своему положению под давлением окружающих, у них развиваются такие черты как конформизм, неуверенность в себе, низкая самооценка, что может привести к развитию черт психастенической акцентуации характера.

Интересно, что более высокий уровень креативности имеют дети из семей, где воспитание приобретает противоположный полюс гипопротекции. Гиперпротекция обуславливает склонность ребёнка к нарушению норм и правил ($r=0,33$), высокий уровень агрессии ($r=0,21$), а также высокий уровень креативности ($r=0,41$). Однако данный тип воспитания формирует личность склонную к отклонениям в негативном смысле, а именно девиантному поведению. Потворствование родителей обеспечивает ребёнку минимальность требований и запретов, максимальность удовлетворения потребностей и прихотей, потому такие дети склонны добиваться желаемого игнорированием и даже преступлением норм и правил, а также физическими и вербальными (крик, визг, мат) формами агрессии.

Получившиеся результаты мы объясняем тем, что семьи с типом воспитания гиперпротекция заинтересованы в развитии креативных качеств, творческих способностей ребёнка. Дети из семей с данным типом воспитания чаще других посещают творческие школы, кружки, увлекаются хобби (76%). В то время как дети из, условно, неблагополучных семей с типом воспитания гипопротекция (жестоким обращением, эмоциональным отвержением и т. д.), лишены такой возможности. 23% подростков из семей с типом воспитания гипопротекция имеют хобби, и лишь 9% посещают дополнительные кружки. Ученикам, которые не имеют возможности посещать кружки вне стен учебного заведения, школа не предлагает внутренней кружковой деятельности.

Подводя итоги данного исследования, мы можем с уверенностью утверждать, что девиантное поведение и креативность в своём образовании имеют сходные черты. В ходе проведения исследования было доказано предположение о том, что формирование склонности к девиантному поведению у подростков, его особенностей, а также уровня креативности связано со стилями и условиями семейного воспитания: нарушения стиля семейного воспитания, вызванные особенностями поведения родителей – детерминанта формирования девиантного поведения; содействие или противодействие среды развитию творческих способностей ребёнка – детерминанта формирования креативности.

Мы предполагаем, что создание здоровой, креативной воспитательной и образовательной среды послужит эффективным фактором профилактики и коррекции отклоняющегося поведения детей и подростков. Развитие здоровой креативной личности ребёнка возможно в семье с гармоничным стилем воспитания. Для создания благоприятных условий развития родителям необходимо быть компетентными в вопросах воспитания, опираться в своих методах и воздействиях на психолого-педагогическую литературу. На базе результатов исследования можно разработать перечень рекомендаций, направленных не только на родителей, но и другие институты, принимающие участие в воспитании личности, в частности, образовательные.

Список литературы

1. Беседин А. А. Дисфункциональная семья как фактор девиантного поведения несовершеннолетних. Х., 2002. 18 с.
2. Гилинский Я. И. Девиантология. 2-е изд. испр. и доп. СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2007. 528 с.

3. Гилинский Я. И. Творчество: норма или отклонение? // Социологические исследования. 1990. № 2.
4. Дружинин В. Н. Психология семьи. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. 176 с.
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 434 с.
6. Клейберг Ю. А. Креативность образовательной среды как фактор профилактики и коррекции девиантного поведения школьников // Общество и право. 2007. № 4 (18). С. 278-285.
7. Клейберг Ю. А. Творчество как проявление девиантного поведения // Творчество как позитивная девиантность: коллективная монография / под общ. ред. Я. И. Гилинского и Н. А. Исаева. СПб.: Алеф-Пресс, 2015. 279 с.
8. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2007. 336 с.
9. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. М., 2000.
10. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Семейная психотерапия. Л., 1990.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЭТНОЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Солиев Фарходжон Содикович,
старший преподаватель
Абдуллаева Арофатхон Рустамовна,
старший преподаватель
Джухонова Нохида Хаётжоновна,
преподаватель,
Ферганский государственный университет,
г. Фергана

Аннотация. Психологическая культура является одним из факторов, оказывающих большое влияние на процесс формирования социального типа личности. Ценностные ориентации представляют собой одну из наиболее стабильных характеристик личности. О социальной позиции, о внутреннем мире личности можно судить по тому, на достижение каких ценностей она направляет свои усилия, какие объекты являются для нее наиболее значимыми, то есть ценностные ориентации выступают как обобщенный показатель направленности интересов, потребностей, социальной позиции и уровня духовного развития личности.

Ключевые слова: социальная культура; психологическая культура; ценностные ориентации; студенты; типы личности; личность студента; этносы; самореализация личности; саморазвитие личности; этнопсихология.

FORMATION STUDENS PSYCHOLOGICAL CULTURE AND ETHNOPSYCHOLOGICAL VALUE ORIENTATION

Soliyev Farkhodjon Sodikovich,
Senior Lecturer
Abdullaeva Arofatkhon Rustamovna,
Senior Lecturer
Djukhanova Nohida Hayatjanovna,
Lecturer
Ferghana State University,
Ferghana

Abstract. Psychology culture is one of the factors, which exert the big influence on the process of form social kind of personality. The valuement orientation present of the most stable description of personality. About social position and inside world of personality could judge about: an achievement what valuement it direct effort what object in the most important for this, meanly the valuement orientation is project as generalize figure of direction interests, requirements, social position and level of mental development of personality.

Keywords: social culture; psychological culture; value orientations; students; personality types; student personality; ethnic groups; self-actualization of personality; self-development of personality; ethnopsychology.

Этноценностные ориентации являются системными детерминантами, определяющими идеалы, ценности и нормы этнофора. Проблема ценностей изучалась и изучается с позиций разных наук философами, психологами, политологами,

культурологами, социологами. Конец 20-го – начало 21 столетий охарактеризовался повышением интереса к различным аспектам ценностной структуры. Система этноценностных ориентаций, её структура связана с исторической судьбой народа и формируется в процессе коллективной жизнедеятельности этноса. Настоящее исследование посвящено изучению влияния социальной культуры на этноценностные ориентации, детерминирующих социотипическое поведение людей. Основываясь на мнениях различных ученых, обращающих свой взор к изучению социальной культуры и этноценностных ориентаций, в основу исследования положена **гипотеза** о том, что современная социальная культура, при некоторых условиях, определяет процесс формирования этноценностных ориентации студенчества.

Исследование влияния социальной культуры на этноценностные ориентации у студентов осуществлялось в период с 2017 по 2018 учебный год.

Целью исследования является изучение влияния социальной современной культуры на формирование этноценностных ориентаций современного студенчества. Объект исследования – формирование этноценностных ориентаций студенческой молодежи в гуманитарном вузе. Предмет – социальная культура и этноценностные ориентации студенческой молодежи. Социальная культура, как любая сложноорганизованная система, обладает способностью к самоорганизации в обществе. Поэтому в нашем исследовании мы изучаем психологическую культуру – как составную часть базовой культуры личности, как системную характеристику человека, позволяющую ему эффективно самоопределиваться в социуме и самореализоваться в жизни, способствующая саморазвитию и успешной социальной адаптации, удовлетворенностью собственной жизнью (Л. Д. Демина, Н. А. Лужбина). Психологическая культура человека – это комплекс специальных потребностей в познании себя (как личности будущего специалиста) и окружающих, которая возможна при условии эффективной образовательной деятельности посредством педагогического общения, с учетом индивидуальных и профессиональных способностей.

Базой для эмпирической части исследования послужил Ферганский государственный университет; в качестве респондентов участвовали более 84 студентов первого курса факультета «Филология».

Для подтверждения гипотезы нами были использованы следующие методики:

1. Тест культурно-ценностных ориентации (Дж. Таусенд, вариант Л. Г. Почебут).
2. Методика «Психологическая культура личности».

Результаты теста для измерения культурно-ценностных ориентаций предполагают представление о трех типах культуры: традиционная, современная, динамически развивающаяся.

Результаты опроса показали, что одной из главных жизненных ориентаций студентов становится ориентация на настоящее, на современные события – 71,95% всех испытуемых. Люди стараются жить в гармонии с природой, беречь ее, интересуются экологическими вопросами. Человеческая натура понимается как противоречивое явление. Ценности этой культуры сосредоточены на человеке, его правах, призвании; развитии его способностей, самореализации и самоактуализации. 15,85% всех испытуемых характеризуют свои ориентации как ориентации людей на будущее, на достижение быстрых значительных результа-

тов. Люди строят краткосрочные планы и стараются реализовать их как можно более энергично. Для людей данной культуры «время – это деньги». Что касается ориентации студентов на прошлое, приверженностью традициям, интересом к истории, то их – 4,87%. Люди этой культуры воспринимают природу как вечную тайну бытия, как неразрешимую загадку, отгадать которую они не стремятся.

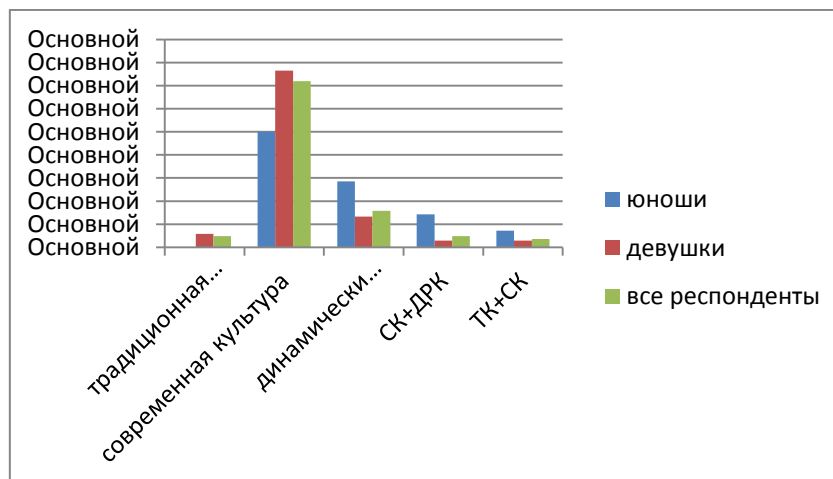


Диаграмма 1. Результаты исследования культурно-ценностных ориентаций

Сравнивая результаты исследования ценностных ориентаций по половому признаку, мы можем сказать, что у девушек показатель ориентации на настоящее выше, чем у юношей. 76,5% девушек и 50% юношей отметили свою принадлежность к современной культуре.

Анализ результатов по ориентации студентов на будущее показал, что 28,6% юношей считают, что жизнь – это проблема, которую необходимо быстро и успешно решить, природа должна подчиниться человеку. Все ее тайны должны быть раскрыты, законы ее развития установлены и описаны. Это объясняется тем, что менталитет нашего государства отводит доминирующую роль мужчинам.

У юношей показатель первого типа культуры вообще отсутствует, и лишь 5,88% девушек отметили свою принадлежность к традиционной культуре.

Таким образом, ценности современной молодежи сосредоточены на человеке, его правах, призвании; развитии его способностей, самореализации и самоактуализации. Отношения между людьми обычно формализованы, четко определены их статусом и ролью в социальной системе. Теряет прежнюю значимость ценность традиционной культуры, становясь неактуальной.

Таблица 1

Средние данные по методике «Психологическая культура» – юношей и девушек (84 человека)

Группа	I – Само- познание		II – Констр. общения		III – Само- ре-гуляция		IV – Твор- чество		V – Кон- стр. дел		VI – само- развитие		ПК	
	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
Юноши, 16 чел.	3.81	3.38	3.82	3.69	3.82	3.49	3.26	3.54	3.86	3.65	3.37	3.35	4.84	4.21

Девушки, 68 чел.	3.49	3.81	3.7	4.3	3.76	3.77	3.99	3.45	4.11	4.24	4.19	3.58	3.86	3.88
Все респонденты, 84 чел.	3.65	3.59	3.76	3.99	3.79	3.63	3.63	3.49	3.98	3.95	3.78	3.47	4.35	4.04

Результаты проведенной методики по шкале А, которая подразумевает нацеленность человека на осознанно развиваемые специальные стремления (тенденции, потребности, ориентации), изначально присущих человеку, и обеспечивающих их реализацию природных способностей, показали:

1. Юноши более нацелены на самопознание, саморазвитие, умиротворение, стремление к высшим идеалам, о чем свидетельствуют показатели по критериям «Самопознание», «Психическая саморегуляция», «Конструктивное общение», что объясняется половой принадлежностью, а также той ролью, которую выполняют мужчины в обществе; по аналогичным критериям у группы «девушек» наблюдаются незначительно более низкие значения в баллах, что говорит о том, что для представителей данной группы в меньшей степени важна ориентация на указанные аспекты, что также вызвано их этническими особенностями: нацеленностью на внешний мир, а не внутрь себя.

2. Показатели критерия «Творчество», «Конструктивное ведение своих дел», «Гармоничное развитие» более высоки в группе девушек, что обусловлено большей необходимостью выстраивания отношений в социуме, обязательности и ориентации на цель.

3. Показатели критерия «Психологическая культура в целом» имеет псевдовысокий уровень у юношей (4,86).

4. Сравнивая показатели по всем критериям шкалы А, можно сделать вывод, что в целом для студентов ФГУ характерен средний уровень развития психологической культуры, это можно объяснить тем, что возрастная группа испытуемых (18-20 лет) находятся в процессе формирования основных качеств личности.

Результаты проведенной методики по шкале Б, которая подразумевает набор соответствующих этим стремлениям и способностям прижизненно развитых умений и устойчиво и ежедневно проявляющихся видов поведения, показали:

1. Данные по степени реализации психологических стремлений также находятся в среднем диапазоне гармоничности.

2. Студенты в большей степени стараются реализовать стремление к конструктивному общению и ведению дел.

3. Испытуемые в меньшей степени реализуют стремление познавать себя, свой внутренний мир, свои желания, свой характер, стремление смело испытывать себя в новом деле и быть оригинальным, т. е. стремление к творчеству и гармонизирующему развитию.

4. Эти результаты свидетельствуют о доминировании прагматичной направленности на дело и общение, о некоторой дисгармоничности психологической культуры студентов, а также о необходимости и большом потенциале развития психологической культуры.

Анализируя количественные показатели по данной методике, мы можем сказать, что уровень гармоничности психологической культуры личности (Гпк) по шкалам «Самопознание», «Конструктивное общение», «Конструктивное ведение своих дел» у более 41,5% испытуемых – высокий. Низкий уровень гармоничности психологической культуры по шкале «Организованное творчество» – у 15,85%. По шкале «Психологическая культура в целом» у 19,51% испытуемых показали псевдовысокий уровень развития гармоничности психологической культуры. Наибольшее количество студентов (52,4%) имеют средний уровень по шкале «Хорошая саморегуляция».

Сравнивая количественные показатели по половой принадлежности высокий уровень гармоничности психологической культуры наблюдается по шкалам «Самопознание» у 57,14% юношей. У большинства юношей (57,4%) по шкале «Гармонизирующее развитие» – средний уровень гармоничности психологической культуры.

У девушек высокий уровень гармоничности психологической культуры показателен по шкалам «Конструктивное общение» и «Конструктивное ведение своих дел» наблюдается у 45%. Большинство девушек (54,4%) имеют средний уровень по шкале «Хорошая саморегуляция». Таким образом, юноши (57,14%) с высоким уровнем гармоничности психологической культуры регулярно совершают самопознание, самоанализ своих личностных и поведенческих особенностей, в результате которого начинают осознавать свои жизненные предназначения, образуется и поддерживается конструктивное самоотношение, самооценка, реально помогающие жить, ставить осуществимые цели и задачи, направлять конкретные усилия в соответствующее своим склонностям и предпочтениям русло, быть самим собой.

В силу своего возраста у юношей (57,4%) средне развито гармонизирующее саморазвитие – наличие целей и деятельности по самовоспитанию личностных установок и поведения, гармонизирующих желания, эмоции, мысли и представления о себе, людях, окружающем мире, природе, отношения к ним, улучшающих весь наш образ жизни. У девушек на высоком уровне находятся поведенческие компоненты по шкалам «Конструктивное общение», что предполагает общение с ближними и дальними людьми, помогающее продуктивному разрешению личных, деловых и общественных вопросов; и по шкале «Конструктивное ведение своих дел», для которого характерно реалистическое планирование, как правило, доведение начатого дела до конца, умение, если это соответствует изменившимся условиям, отказаться от нереальной цели и сформулировать новую, более осуществимую цель, умение работать достаточно систематично, а не импульсивно, с отдыхом и переключением на другие виды деятельности и т. п.).

Отдельно хотелось бы проанализировать шкалу «Психологическая культура в целом». Психологическая культура высокого уровня включает в себя комплекс осознанно развиваемых специальных стремлений (тенденций, потребностей, ориентаций), изначально присущих человеку, и обеспечивающих их реализацию природных способностей; набор соответствующих этим стремлениям и способностям прижизненно развитых умений и устойчиво и ежедневно про-

являющихся видов поведения. По этой шкале высокий уровень наблюдается у 38,2% девушек и у 28,6% юношей.

Таким образом, результаты исследования по методике «Психологическая культура» показали, в качестве приоритетной ценности у современной молодежи определяется самоанализ своих личностных и поведенческих особенностей, наличие целей и деятельности по самовоспитанию личностных установок и поведения. В целом, показатели силы психологических стремлений студентов находятся в диапазоне высокого и среднего уровня гармоничности, что говорит о достаточно высоком стремлении студентов к развитию психологической культуры, стремлению к самоанализу, саморазвитию, творчеству, конструктивному общению и ведению дел.

Анализ результатов показал, что студенты гуманитарного вуза имеют более средний показатель силы стремления к развитию психологической культуры и в целом, и по некоторым шкалам. Этот факт может свидетельствовать как об осознании студентами необходимости обладания основами психологической культуры, о возможном дефиците у них конструктивного общения, о неумении эффективно организовывать собственную деятельность, недостаточности психологической компетентности, так и о большем потенциале развития психологической культуры.

Сравнивая результаты проведенных методик «Теста культурно-ценностных ориентаций» и «Психологическая культура», можно сделать выводы о том, что на ценностные ориентации молодежи оказывает влияние социальная культура. Т. к. по результатам теста культурно-ценностных ориентаций выявили, что большинство студентов относятся к современному типу культуры, также наблюдается и тенденция отнесения себя к динамично развивающейся культуре. Результаты по методике «Психологическая культура» выявили ориентации молодежи на самопознание, на самоанализ. Психологическая культура проявляется и в развитом чувстве ответственности перед природой за оптимальное протекание своей и другой жизни, в отношении к жизни как к природному дару, интересному эксперименту и самоиспытанию.

Уровень психологической культуры можно осознанно повышать с помощью специально на нее направленных процессов развития и саморазвития. Она требует для своего поддержания и повышения практически ежедневных, но умеренных усилий, развития позитивных, «саногенных» личностных установок, «позитивного мышления» и поведения.

Список литературы

1. Джакупов С. М. Проблемы этноконфессиональной идентификации личности // Вестник НПК. 2008. С. 123.
2. Маматов М. М. Психический склад нации и его особенности. Ташкент, 1980. С. 87.
3. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур: Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности: учебное пособие. 2-е изд. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. С. 192, 222-225, 231-238, 510.

ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Биктагирова Алсу Рашитовна,

канд. психол. наук, доцент,

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,

г. Уфа

Аннотация. Раскрыты особенности социального становления молодежи. Конкретизированы свойственные данному возрастному периоду закономерности и психологические новообразования. Систематизированы и проанализированы результаты эмпирических исследований (опросы ФОМ, 2015 г.; Центра Юрия Левады, ВЦИОМ и ФОМ, 2016 г.; кафедры социологии молодежи социологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова по исследованию «Политическая активность молодежи», 2017 г.; С. С. Сулашкин; М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги; А. В. Юревич, М. А. Юревич). На основании них выделены содержательно-структурная характеристика ценностного портрета российской молодежи, также верифицированы статистически значимые ценностные различия разных поколений.

Ключевые слова: система ценностей; ценностные ориентации; молодежь; психология молодежи; психологические новообразования.

THE VALUES OF TODAY'S YOUTH

Biktagirova Alsu Rashitovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,

Ufa

Abstract. The article reveals peculiarities of the social formation of young people. Specified characteristic of this age period patterns and psychological tumors. The results of empirical research are systematized and analyzed (FOM surveys, 2015; Yuri Levada center, VTSIOM and FOM, 2016; Department of youth sociology, faculty of sociology, Moscow state University. M. V. Lomonosov on research “political activity of youth”, 2017; S. S. Sulashkin; M. K. Gorshkov, F. E. Sheregi; A. V. Yurevich, M. A. Yurevich). On the basis of which the content-structural characteristic of the value portrait of the Russian youth is allocated, statistically significant value differences of different generations are also verified.

Keywords: value system; value orientations; youth; youth psychology; psychological neoplasms.

В 90-е годы произошел резкий слом многолетних устоев, отказ от традиционной системы ценностей. Фактически, становление молодежи происходило в условиях ценностной аномии и перестройки практически всех значимых с точки зрения процесса социализации институтов. Колоссальная трансформация системы образования как ее коммерциализация, присоединение России к Болонскому процессу в 2003 году, устранение воспитательной функции из системы образования повлекло за собой качественные изменения в сфере образования. Семьи поставлены перед необходимостью зарабатывать деньги в условиях так называемого нового капиталистического рынка. Началось массовое увлечение западным образом жизни, субкультурами. Все это способствовало кризису ценностно-смысловой сферы личности на постсоветском про-

странстве. Стоит отметить позитивный ценностный сдвиг в риторике политического элиты во втором десятилетии текущего века – апелляция к патриотизму, национальному самосознанию, единению. Но существенные перемены ценностно-смысловой сферы не последовали, мировоззренческие установки у молодых людей формируются в подавляющем большинстве в западнцентрической парадигме. Гуманистические или нравственные ценности усвоенные, приобретенные в ходе социализации личности дают осмысленность жизни в целом. Осмысленность жизни препятствует аморальному поведению, предотвращая девиации.

Ценностно-смысловая сфера как предмет научного психологического исследования представлен в различных подходах и рассматривается одним из доминирующих в детерминации становления и развития личности. Проблема ценностей выдвинулась на авансцену в 60-80 годы XIX века под названием аксиология как учение о ценностях, как теория общезначимых принципов, определяющих направленность человеческой деятельности, мотивацию человеческих поступков [8]. Так, в концепции А. Маслоу система ценностных ориентаций личности выступает в качестве основного регулятора активности личности и направленности ее развития. К. Роджерс полагал, что осознание личностного смысла собственного поведения является условием «психологически здорового развития». Р. Коген, интегрирующий в своей теории «развивающегося Я» подходы Ж. Пиаже, Л. Колберга, А. Маслоу, Э. Эриксона, Дж. Ловинджер и др., в качестве движущей силы личностного развития выделяет, прежде всего, развитие смысловых систем, служащих источниками поведения личности [10].

В научной психологии понятие смысла впервые было представлено в психодинамическом направлении в контексте исследования смысловых оснований психики человека. Ученые обосновали двойственную и противоречивую природу индивидуального смысла как субъективного преломления обстоятельств жизни человека, разнообразные проявления которого связаны с реализацией целей в индивидуальной, социальной и духовной сферах жизни (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, К. Хорни, Э. Эриксон и др.).

В соответствии с Концепцией государственной молодежной политики в Российской Федерации молодежь является объектом «национально-государственных интересов», она несет «особую ответственность за сохранение и развитие страны, за преемственность исторического и культурного наследия» [1, с. 123]. *Молодёжь* – это социально-демографическая группа людей в возрасте от 14 до 30 лет. Одно из первых определений понятия «молодежь» было дано в 1968 г. В. Т. Лисовским: «*Молодёжь* – это поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет» [6, с. 48].

Социально-психологические закономерности молодого возраста:

Во-первых, смена позиций в иерархии семейных взаимоотношений: от детской зависимости к отношениям, базирующиеся на взаимном уважении и равноправии.

Во-вторых, самопознание, самораскрытие собственного внутреннего мира как значимое психологическое приобретение молодости. Стремление узнать самого себя, многогранность отношений с окружающими и миром, поиск смысла жизни.

В-третьи, чувствительность к «внутренним» психологическим проблемам и противоречиям, что порождает внутренний конфликт, неудовлетворённость и уязвимость.

В-четвертых, молодёжь придаёт своей внешности большое значение, стоит отметить, что эталонные критерии зачастую завышены и нереалистичны. Но чем старше они становятся тем, лояльнее относятся к особенностям внешности. И происходит смена акцента с внешности на успешную деятельность и отношения с окружающими [3].

Психологические новообразования молодости:

Выбор спутника жизни и создание семьи. Многие серьезно задумываются о создании семьи, рождении первого ребенка.

Ведущая деятельность в период молодости – профессиональная. Молодые люди обучаются в колледжах, вузах осваивают профессию. Профессиональная самореализация позволяет многим достигнуть хороший уровень мастерства, профессионализма. Благодаря этому формируется чувство профессиональной компетентности, которое играет важную роль личностного развития в молодости [4, с. 32].

Следовательно, центральные возрастные новообразования этого периода: семейные отношения и чувство профессиональной компетентности. Также в молодости обнаруживается стремление к самовыражению в выборе профессии, в карьере; вырабатывается индивидуальный жизненный стиль, обретение и реализация индивидуальных смыслов жизни; происходит выстраивание системы личных нравственных, культурных, духовных ценностей [2]. Сложность задачи, стоящей перед взрослеющим человеком заключается, с одной стороны, в том, чтобы прояснить свою роль как члена общества, с другой, понять свои собственные уникальные интересы, способности, придающие смысл и направленность жизни.

Какие ценности свойственны современной молодежи? Какова динамика изменений ценностей в сравнительном анализе старшего и молодого поколений?

Для получения ответов на обозначенные вопросы проведен анализ и систематизируем данные социологических, психологических исследований, посвященные выявлению базовых ценностей современной молодежи, проводимые в разных городах и регионах постсоветского пространства (опрос ФОМ, 2015 г.; Центра Юрия Левады, ВЦИОМ и ФОМ, 2016 г.; отчет кафедры социологии молодежи социологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова по исследованию «Политическая активность молодежи», 2017 г.; С. С. Сулашкин; М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги; А. В. Юревич, М. А. Юревич и т. д.). Изначально раскроем экспертное мнение современной российской молодежи (80-х, 90-х ХХв., нулевых, с 2010-х гг. XXI в.) по следующим характеристикам: интеллектуальный потенциал, гражданская активность, уровень нравственности (I) [7]. Далее, представим сравнительный анализ ценностных ориентаций общества и

молодежи (II). И ранжирование ценностных ориентаций современной молодежи в порядке убывания значимости (III).

1. Приведем результаты экспертного опроса Центра научной политической мысли и идеологии 2016г. Цель исследования заключалась в выявлении ценностно-мотивационных установок современной российской молодежи и ее социокультурного и гражданского потенциала. Всего приняли участие 144 респонденты, разделив на 4 подгруппы: 80-е и 90-е годы XX столетия и два первых десятилетия XXI века. Экспертам было предложено оценить различные поколения молодежи по следующим характеристикам: интеллектуальный потенциал, гражданская активность, уровень нравственности.

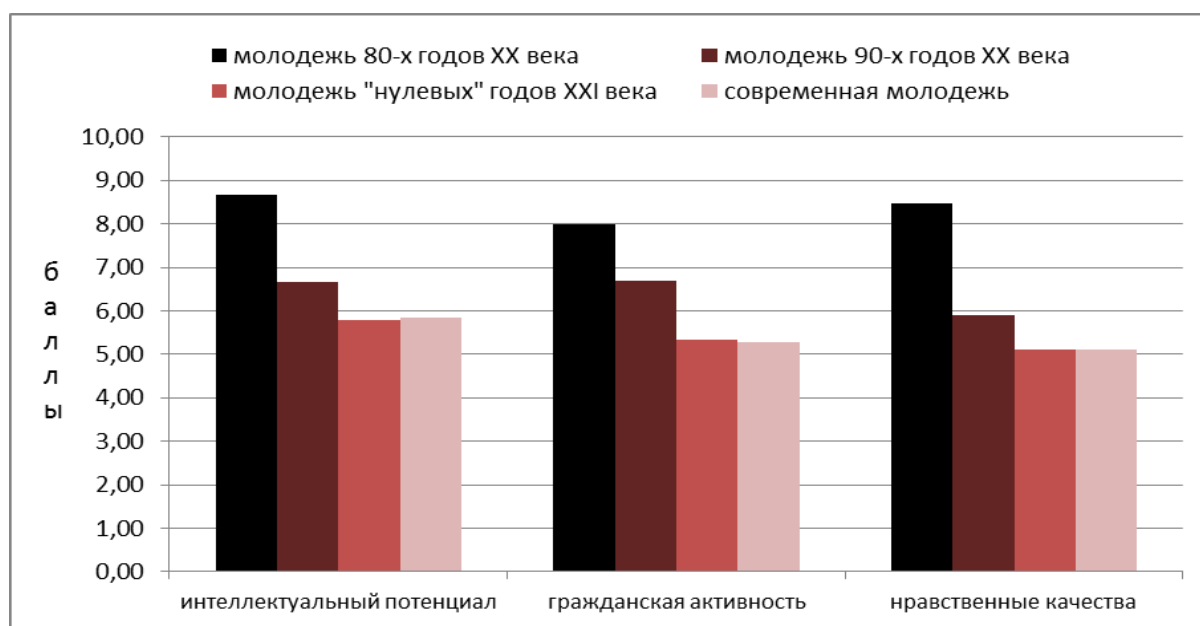


Рис. 1. Динамика характеристик молодежи разных поколений

Была посчитана усредненная балльная оценка по исследуемым характеристикам поколений молодежи. Наибольшие изменения фиксируются в сфере нравственности. Балльная оценка относительно нравственного состояния современной российской молодежи оказалась почти в полтора раза ниже (т. е. хуже), чем оценка молодого поколения конца советского периода (рис. 1). Полученный результат релевантен данным широко известного исследования, проведенного в Институте психологии РАН, показавшего эскалацию негативных характеристик социума, начавшуюся с вхождением в неолиберальный период. Однако в данном случае речь идет о молодежи, столь резкое ухудшение социального потенциала, которой влечет за собой ускорение деградации общества, и, в контексте процесса замещения поколений, минимизирует шансы на его оздоровление⁴.

Таким образом, приведенные результаты свидетельствуют видение и субъективную оценку молодежи: 80-х годов XX века социализировалась еще в рамках советской модели; 90-х годов – на резком сломе многолетних устоев, отказ от традиционной системы ценностей; первое десятилетие XXI века – воплоща-

⁴ Сулакшин С. С., Захаренко (Хвыля-Олинтер) Н. А. Система ценностей российской молодежи: экспертная оценка.

лись в жизнь неолиберальные каноны; второе десятилетие текущего века ознаменовалось яркими внешнеполитическими событиями, произошли заметные изменения в риторике политических элит с апелляцией к патриотизму, единению, национальному самосознанию. И как мы видим, существенные нравственные различия, особенно между поколениями XX и XXI в негативную сторону.

II. Далее, рассмотрим ценностный портрет как всего российского социума, так и отдельной его молодежной группы 16-22 лет. Исследование проводилось 2015-2016гг. ВЦИОМ⁵.

Чем больше значения, по которым строятся графики, удаляются от единицы, тем сильнее характеристики сообщества приближаются к характеристикам «человека категориального», то есть некому идеальному образцу с максимально выраженными положительными свойствами. Как видно на диаграмме, текущее состояние российского социума вызывает тревогу по многим показателям. Очевидно, что молодое поколение значительно отличается от поколения своих родителей и, к сожалению, не в лучшую сторону:

1. Оценка отношения к окружающим. Способность сопереживать проблемам людей у молодежи утрачивается, а принцип «выживает сильнейший» начинает превалировать.

2. Отношение к ценностям, в сфере выбора между материальным и нематериальным. Ориентация на духовность молодым поколением постепенно утрачивается, а стремление к накопительству усиливается.

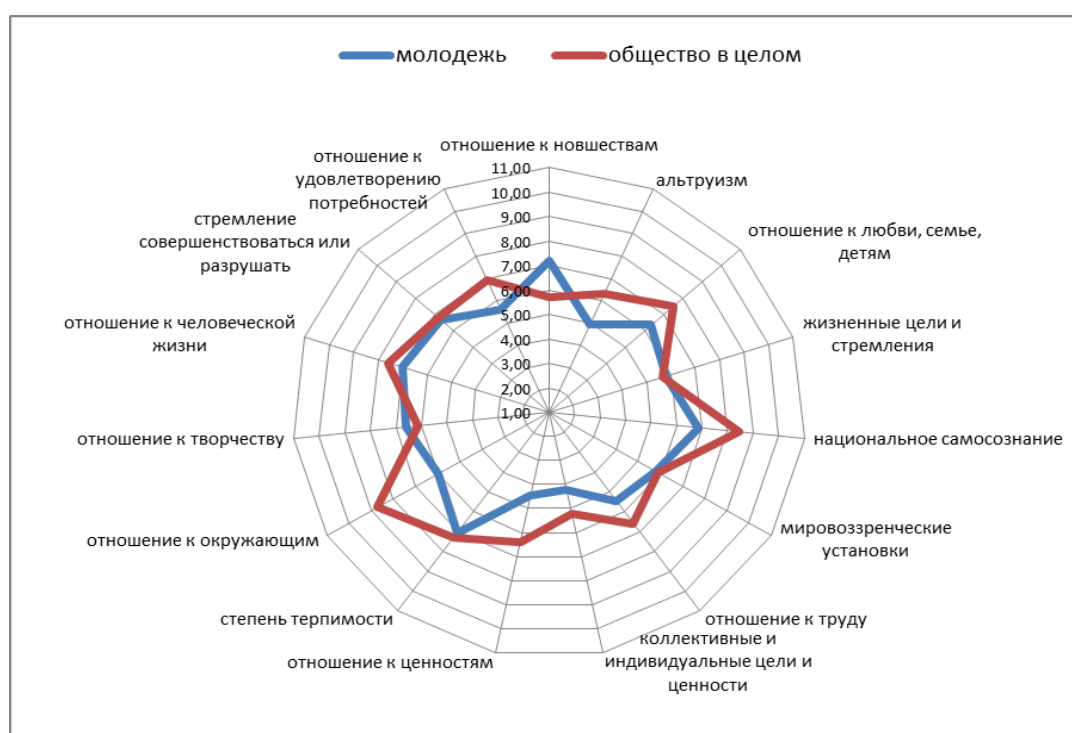


Рис. 2. Соответствие ценностных характеристик россиян категориальному образцу человека «идеального» (по 11-тибалльной шкале, где 1 – минимальное соответствие, 11 – максимальное)

⁵ Результаты экспертного опроса ВЦИОМ 2016 г.

3. Национальное самосознание. Снижение уровня патриотизма в молодежной среде. Некоторые исследователи указывают на то, что число патриотов в стране растет, в том числе и среди представителей молодежи. Но надо понимать, что в понятие «патриотизм» каждый может вкладывать свой смысл, особенно если долгое время не было принято объяснять, что это такое, да и вообще обращаться к данной тематике. По результатам ВЦИОМ исследования в 2014 году каждый третий студент (31%) выразил уверенность, что можно быть патриотом и хотеть при этом уехать в другую страну, а 55% придерживается аналогичной точки зрения относительно имеющих двойное гражданство. Такие ценности как уважение к культуре и истории своей страны, коллективизм, любовь к Родине не входят в число приоритетных в национальном самосознании современной молодежи, при этом являясь важными для старшего поколения⁶.

Надо отметить, что методологически не совсем правильно сравнивать показатели общества в целом с молодежью, поскольку молодое поколение тоже является частью социума. Однако если учесть эту допущенную вольность в исследовательском подходе, то картина рисуется еще более критическая, так как различия между молодежью и старшими поколениями оказались бы еще более выраженными, а динамика негативных трендов – еще более резкой.

III. Для системного представления о специфике ценностных ориентаций современной молодежи проанализируем результаты исследования, в котором⁷ выявили ценности в порядке убывания значимости: здоровье; семья; коммуникативные ценности, общение; материальные блага, финансовая стабильность; любовь; свобода и независимость; самореализация, образование, любимая работа; личная безопасность; престиж, известность, слава; творчество; общение с природой; вера, религия.

Как видно из этого списка, семейным ценностям молодежь отводит большое место в жизни. «Семья – это мини-модель общества, наше государство – это проекция наших семей. Формирование гармоничной личности, в которой сочетаются зрелость духовно-нравственной культуры и поведенческие модели, способствующие сохранению и выполнению традиционных семейных и человеческих ценностей, происходит в семье» [5, с. 63].

Высокий рейтинг имеют у молодых материальные ценности – в том числе и как средство достижения семейного благополучия. Такая материально-финансовая ориентированность молодежи объяснима: родилось нынешнее молодое поколение в эпоху перемен, а детство его пришлось на тяжелые для всего постсоветского пространства годы. Детям 90-х пришлось насмотреться, как их родители приспосабливались, буквально выживали, стремясь заработать минимум средств для обеспечения основных нужд. Врезавшиеся в память трудности тех лет заставляют нынешнюю молодежь желать стабильности и денег как средства достижения этой стабильности.

Нравственные и моральные ценности почти не вошли в список базовых ценностей современной молодежи, а духовные и культурные ценности занима-

⁶ Данные опросов Центра Юрия Левады, ВЦИОМ и ФОМ.

⁷ <https://womanadvice.ru/cennosti-sovremennoy-molodezhi>.

ют последние строчки. Это связано с тем, что молодежь согласовывает свою систему ценностей прежде всего с критериями жизненного успеха. Такие понятия, как честно прожитая жизнь, чистая совесть, скромность отходят, к сожалению, на второй план.

Таким образом, система ценностей современной молодежи представляет собой микс из традиционных ценностей: семья, здоровье, коммуникация и ценностей, связанных с достижением успеха: деньги, независимость, самореализация и т. д. Равновесие между ними пока неустойчивое, но, возможно, в ближайшие десятилетия на его основе сформируется новая стабильная система ценностей общества⁸.

Итак, резюмируем основные верифицированные специфические особенности современной молодежи:

1. С учетом возрастных границ периода молодости 16-30 (в некоторых периодизациях и до 35 лет) и переломных политических, идеологических и экономических моментов в жизнеустройстве России необходимо учитывать специфику «взросления» современной молодежи в советском, постсоветском и неолиберальном идеологическом пространстве.

2. Закономерности: перестройка отношений с родителями – переход на «равные» позиции; открытие своего внутреннего мира; проблемы самосознания и самоопределения; значение внешних атрибутов и внешности; успешная деятельность и отношения с окружающими.

3. Психологические новообразования молодости – выбор партнера и создание семьи; освоение профессией и профессиональная самореализация.

4. Статистически доказаны значимые различия показателей нравственности, гражданской активности в оценках российской молодежи (поколение XXI в.) и молодого поколения конца советского периода, оказались почти в полтора раза ниже.

5. Отрицательный тренд в таких ценностных показателях у молодых людей, как отношения к окружающим (проявление чуткости, отзывчивости не в «почёте»); ориентация на духовность молодым поколением постепенно утрачивается, а стремление к накопительству усиливается; снижается уровень национального самосознания – каждый «сам за себя» и «сам по себе».

6. Из 12 предложенных ценностей доминируют семейные, материальные, здоровье и коммуникация. Аутсайдерами являются духовные и культурные ценности.

Ситуация неоднозначна, со шлейфом негативных ценностных тенденций. Да, сегодня смыслообразующие ценности российской молодежи складываются стихийно, во многом они иллюзорны, нередко ориентированы на идеологию потребительства, жестко рациональны, нравственно расплывчаты. Стоит предположить, что сложившаяся ситуация в системе ценностей, а соответственно, и стратегии жизненных целей молодежи, в выборе средств их достижения, которые проявляются в основном, в отношении к материальному богатству является переходным кризисным этапом к иному социуму, с другими ценностно-смысловыми ориентирами и принципами.

⁸ <https://womanadvice.ru/cennosti-sovremennoy-molodezhi>.

Список литературы

1. Абдрахманов Д. М. Молодежь как основная группа риска и объект профилактики наркотизма // Социальная политика и социология. 2009. № 8. С. 123.
2. Афиногенова Е. А. Жизненные приоритеты и ценности молодых // США: Экономика. Политика. Идеология. М., 1994. № 1. С. 97-103.
3. Биктагирова А. Р., Саяхов Р. Л., Шурухина Г. А. Ценностный и адаптивный профиль молодежи, занимающейся единоборствами // Minbar. IslamicStudies. 2019. № 12 (1). Doi: 10.31162/2618-9569-2018-11-3.
4. Биктагирова А. Р. Личностные детерминанты созависимого поведения современной молодежи // Вестник ВЭГУ. 2015. № 5 (79). С. 29-37.
5. Гатиятуллин И. Ф., Биктагирова А. Р. Роль семейных ценностей в обеспечении духовно-нравственной безопасности // Образование и духовная безопасность. 2017. № 2. С. 62-64.
6. Суетина Н. М. Ценность и ценностные ориентации: концептуализация различных подходов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2008.
7. Сулакшин С. С., Захаренко (Хвыля-Олинтер) Н. А. Система ценностей российской молодежи: экспертная оценка.
8. Тугаринов В. П. Избранные философские труды. Л., 1998. 271 с.
9. Яницкий М. С., Серый А. В. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности // Вестник КемГУКИ. 2012. № 19.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА ПОКОЛЕНИЯ X И Y В СЕТЕВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Пищик Влада Игоревна,

д-р психол. наук, профессор

Мирошниченко Надежда Владимировна,

студент,

Донской государственной технической университет,

г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье выделены и проанализированы значимые различия социального капитала и его составляющих у представителей поколения X и Y. На выборке 108 респондентов изучались основные составляющие социального капитала у представителей поколения X и Y. В настоящем исследовании представлены результаты по следующим данным: особенности социального капитала поколений X и Y, использование социальных сетей поколения X и Y (1); различия в особенностях восприятия и отношения представителей поколений X и Y к сетям (2).

Ключевые слова: социальный капитал; социальные сети; современное общество; теория поколений; сетевое взаимодействие.

FEATURES OF SOCIAL CAPITAL GENERATION X AND Y IN THE NETWORK SPACE

Pyschik Vlada Igorevna,

Doctor of Psychology, Professor

Miroshnichenko Nadezhda Vladimirovna,

Student,

Don State Technical University,

Rostov-on-Don

Abstract. The article highlights and analyzes the significant differences between social capital and its components in the representatives of generation X and Y. a sample of 108 respondents studied the main components of social capital in the representatives of generation X and Y. this study presents the results of the following data: features of social capital of generations X and Y, the use of social networks of generation X and Y (1); differences in the perception and attitudes of representatives of generations X and Y to networks (2).

Keywords: social capital; social networks; modern society; the theory of generations; network interaction.

Проблема изучения феномена социального капитала первоначально возникла в зарубежной социологии. В настоящее время проблема социального капитала общества чаще всего поднимается преимущественно в психологических исследованиях О. В. Биляковской (2010), Ю. А. Павлова (2012), Т. А. Нестик (2009), А. Н. Татарко (2011), Л. Г. Почебут, А. Л. Свенцицкого, Л. В. Марарица, Т. В. Казанцева, И. В. Кузнецова (2016), Н. Р. Маликовой (2014) и другими [1, с. 35]. Теории социального капитала предполагают, что индивидуум имеет множество социальных связей, которые можно представить, как сеть, которая может использоваться им для удовлетворения своих потребностей в обществе (Putnam, 1995). Социальный капитал, включает в себя конструкт, на котором

строиться сеть взаимоотношений [1, с. 39]. В данном исследовании мы определяем социальный капитал данных поколений как совокупность реальных или виртуальных ресурсов, которые прирастают индивиду или группе благодаря преимуществу владения надежной сетью более или менее институционализированных отношений взаимных знакомства и членства в группе.

Не стоит оставлять вне внимания позицию Коулмена, который в отличие от других авторов, явно выделяет информационный ресурс. Информационный потенциал – важнейшее проявление социального капитала, который активизируется через социальные отношения в форме особого ресурса. Информация важна как базис действий. В результате ускоренного развития информационных технологий, трудно найти сферу жизнедеятельности, не связанную с Интернетом: настолько прочно он вошел в нашу жизнь, став естественной и незаменимой ее составляющей, что положительно отражается на его включении в процесс социальных взаимоотношений [2, с. 102].

Так поколение X рождены во времена развития и подъема цифровых технологий, когда только они зарождались [3, с. 78]. У данного поколения, сформировался иной, по сравнению с предыдущими поколениями, взгляд на определенные ценности и нормы и эти трансформации произошли благодаря информационному обществу [4, с. 23].

На поколение Y приходится самое радикальное воздействие интернета, они выросли в среде, насыщенной цифровыми устройствами, практически интуитивно научились владеть цифровыми инструментами, важнейшим инструментом коммуникации и источником информированности является для них социальные сети [5, с. 24].

Для проверки предлагаемых различий было проведено обследование с использованием опросников. Данные были собраны с помощью метода онлайн-опроса менеджеров высшего, среднего и нижнего звена, в возрасте от 23 до 35 лет и от 36-53 лет. В результате этого общее число респондентов составило 108 человек, опрос проводился среди респондентов, имеющих активный аккаунт в социальных сетях (VK, twitter, instagram, facebook). Поскольку распределение данных отличалось от нормального распределения, для проверки гипотез нами использовался непараметрический критерий Манна-Уитни.

Анализ результатов исследования будет построен на последовательной проверке следующих гипотез:

1. Существуют различия в особенностях восприятия и отношения представителей поколений X и Y к сетям.

2. Мы предполагаем, что у поколений X и Y будут значимо отличаться составляющие социального капитала.

Полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что имеются существенные различия социального капитала у представителей поколения X и Y (табл. 1).

Различия социального капитала между поколениями

Показатели социального капитала	Поколение X / Поколение Y
Экстраверсия	$p \leq 0,01$
Согласие	$p \leq 0,01$
Добросовестность	$p \leq 0,05$
Эмоциональная стабильность	$p \leq 0,01$
Открытость опыту	$p \leq 0,05$
Межличностное доверие	Значимые различия не обнаружены
Признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику	Значимые различия не обнаружены
Напряженность и чувствительность	$p \leq 0,05$
Изменения настроения	$p \leq 0,05$
Значимость социального окружения	$p \leq 0,01$
Самооценка здоровья	$p \leq 0,05$
Степень удовлетворенности повседневной деятельностью	$p \leq 0,01$

Статистический анализ показал, что существуют различия социального капитала у поколения X и поколения Y. Однако тенденции социальной активности и интеграции сохраняются в разных поколениях, о чем свидетельствуют общие контуры представленного исследования. Наблюдается преемственность в проявлении гражданской активности у разных возрастных групп и, одновременно, их затухание в младших когортах. Полученные автором данные подтверждают результаты исследования Н. Е. Тихоновой о более активном включении населения в сети неформальных дружеских взаимодействий, нежели в институционализированные формы взаимодействий (организации).

Различия между группами достоверны по трем показателям: личностные характеристики (экстраверсия, согласие, добросовестность, эмоциональная стабильность, открытость опыту), субъективное благополучие/эмоциональный комфорт (напряженность и чувствительность, изменения настроения, значимость социального окружения, самооценка здоровья, степень удовлетворенности повседневной деятельностью) и отношение к социальным сетям.

В проведённом нами исследовании было выявлено, что представители поколения X более эмоционально стабильны: сдержанные, спокойные; надежны, ведь не склоны к конкуренции; самодисциплинированы, конвенциональны, в поведении зачастую пассивны.

Представители же поколения Y можно охарактеризовать предприимчивыми, энергичными, умеют вызывать доверие, открыты новому опыту, можно заметить легкость общения, находчивы в нестандартной ситуации, но недисциплинированы, конфликтны, неустойчивы.

На поколение X внешние факторы и обстоятельства не давят на них, самостоятельны: легко обучаются, подстраиваются под любые изменения; не любят уединения, но ценят общение с семьей или друзьями; последнее время все больше испытывают проблем со здоровьем, очень рассеяны.

У поколения Y преобладает частые перепады настроения; чрезмерно реагирую на незначительные препятствия и неудачи, ярко выражают свою тревожность, при каких-либо неприятностях в жизни; но физическое здоровье имеет высокие показатели, что говорит об их уравновешенности; по утрам им трудно вставать и работать, испытывают скуку в процессе своей повседневной деятельности.

Старшее поколение отдает предпочтение живому общению, а социальными сетями пользуются раз в неделю и используют их как способ связи, общения и поиска друзей, одноклассников; одним из важных составляющих при использовании ими социальных сетей является то, что это эффективный способ связи, экономящий средство и время, но подтверждают, что они повлияли отрицательно на их свободное время.

Поколение молодежи готовы заменить живое общение виртуальному ведь посещают социальные сети несколько раз в день для развлечения (игры, музыка, фильмы, фото) и самовыражения (социальная сеть помогают заявить о себе, показать свое творчество); считают, что, социальные сети только способствуют успехам в учебе (в поиске и организации учебы), личной жизни и общении с друзьями (получение информации о друзьях, интересующих людях, поддержание связи), а также организации личного досуга (получение информации о культурных мероприятиях (кино, театр, выставки), информации о досуговых мероприятиях (дискотеках, встречах в клубах, тусовках и т. п.)); для них это возможность высказывать свое мнение, площадка для обсуждения проблем.

Полученные данные говорят о том, что существует сходства и различия между поколениями в целях использования социальных сетей. Основным объединяющим моментом является: обе группы респондентов отмечают, что с помощью информационных технологий получают новую информацию о друзьях, событиях в мире, общаются с друзьями, т. е. выступают способом оставаться на связи с друзьями и знакомыми

Ключевые различия в целях использования социальных сетей разными поколениями заключаются в следующем: поколение на которое пришлось период чередования различных подъемов и кризисов в стране (поколение X) характеризуют социальные сети с отрицательной стороны (впустую тратиться много времени, из-за социальных сетей портится зрение), группа молодежи отмечают наоборот положительные характеристики (социальные сети помогают отвлечься от проблем и найти группу единомышленников, разделяющих интересы, хобби).

В процессе исследования были подтверждены гипотезы о том, что у поколений X и Y значимо отличаются составляющие социального капитала (1) существуют различия в особенностях восприятия и отношения представителей поколений X и Y к сетям (2). Таким образом, эти две гипотезы полностью подтверждаются.

Впервые выявлен социальный капитал представителей поколения X и Y в сетевых сообществах, который является важным компонентом для изучения проблемы, связанной с направленностью активности личности в социальной среде.

Список литературы

1. Татарко А. Н. Социальный капитал как объект психологического исследования: монография. М., 2011. С. 32-41.
2. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. 2001. № 3. 122 с.
3. Пищик В. И. Ментальность поколений в текущей современности: научная монография. Москва: ИНФРА-М, 2019. С. 76-81. Doi: [org/10.12737/monography_5ba0ee24675441.11909669](https://doi.org/10.12737/monography_5ba0ee24675441.11909669).
4. Пищик В. И. Преемственность и изменение общих черт поколений, сопряженных с их ментальностью // Прикладная и практическая социальная психология: коллективная монография / под ред. Л. И. Рюминой. М.: КРЕДО, 2015. С. 20-30.
5. Сиврикова Н. В. Социально-психологические особенности представителей поколений 70-90-х гг.: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Сиврикова Надежда Валерьевна. Ростов н/Д., 2015. С. 22-24.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН В РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Клышевич Наталья Юлиановна,
канд. психол. наук, доцент,
Белорусский государственный университет,
г. Минск

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологического благополучия в ранней взрослости. Представлены данные анализа эмпирических данных, как в целом по выборке, так и с учетом пола респондентов. Было установлено, что показатели психологического благополучия женщин достоверно выше, чем у мужчин.

Ключевые слова: психологическое благополучие; компоненты психологического благополучия; ранняя взрослость; эмпирические исследования; психология пола.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF WOMEN AND MEN IN EARLY ADULTHOOD

Klyshevich Natallia Yulianovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Belarussian State University,
Minsk

Abstract. The article presents the results of an empirical study of psychological well-being in early adulthood. The data on the analysis of empirical data are presented, both for the whole sample and for the respondents by gender. It was found that indicators of the psychological well-being of women are significantly higher than those of men.

Keywords: psychological well-being; components of psychological well-being; early adulthood; empirical research; psychology of sex.

Исследование психологии взрослых является актуальной и перспективной областью изучения современной психологии. В настоящее время достаточно активно ведутся исследования развития взрослых в рамках гуманистической и экзистенциальной психологии. В рамках данных направлений берет начало концепция полноценно функционирующей личности (К. Роджерс). В ее основу положена идея о стремлении человека к саморазвитию и самоактуализации, реализация которых предполагает самоосуществление человека. Категория «психологическое благополучие» характеризует степень самореализации личности, ее психологический потенциал.

Возникновение понятия психологического благополучия связано с введением Э. Динером понятия субъективного благополучия личности. В его концепции благополучие было названо субъективным потому, что идея состояла в оценивании своей жизни самим человеком, для самого себя.

Анализ феномена психологического благополучия в нашем исследовании опирался на концепцию психологического благополучия К. Рифф [1]. Его структура, с точки зрения автора, включает следующие компоненты – самоприятие, позитивные отношения с другими, автономию, управление окружающей

средой, наличие целей в жизни и личностный рост. Психологическое благополучие мы будем понимать на основе идей сторонников эвдемонистического направления как реализацию человеком собственного потенциала, развитие определенных психологических черт. Подобное понимание данного феномена объясняет, почему психологическое благополучие можно рассматривать как общий показатель состояния оптимально функционирующей личности.

В отечественной психологии проблемами психологического благополучия занимались такие исследователи, как П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова, А. А. Воронина, Я. И. Павлоцкая, О. С. Ширяева, О. А. Идобаева и другие.

Для определения уровня психологического благополучия использовался опросник шкалы психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского [2]. Он включает шесть основных шкал (наличие цели в жизни, положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие, автономия) и интегральный показатель.

Статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась с использованием компьютерной программы «SPSSver. 11.5». Для сравнения средних значений переменных был использован t-критерий Стьюдента, наличие взаимосвязи между переменными определялось при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В исследовании приняли участие 103 человека в возрасте от 20 до 35 лет. Все участники исследования с высшим образованием, работающие. Из них – 54 взрослых женского пола (22 женщины не состояли в браке и 32 – замужние) и 49 лиц мужского пола, из которых 20 мужчин не состояли в браке и 29 были женаты.

Согласно полученным данным, в выборке преобладают респонденты со средним уровнем психологического благополучия (61,2%), респондентов с высоким уровнем несколько больше, чем респондентов с низким уровнем (21,4% и 17,5% соответственно). Это может означать достаточную полноту самореализации и саморазвития в жизненных условиях у данной возрастной группы респондентов (рис. 1).

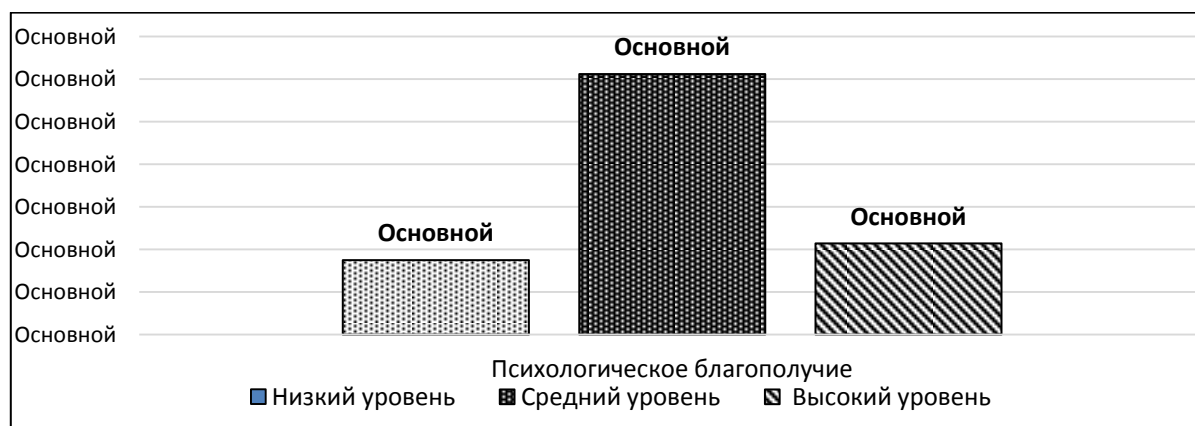


Рис. 1. Показатели психологического благополучия в ранней взрослости

Для более детального анализа были посчитаны частотные распределения признака по каждой из шкал психологического благополучия. Как было выявлено, по всем шкалам, кроме шкалы автономия, более половины опрошенных имеют средний уровень соответствующих показателей. По шкале «автономия» преобладают респонденты с высоким уровнем данного признака (46,6%). Это позволяет утверждать, что около половины людей в ранней взрослости можно охарактеризовать как самостоятельных, способных регулировать собственное поведение, действовать на основе собственных убеждений и оценивать себя в соответствии с личными критериями (рис. 2).

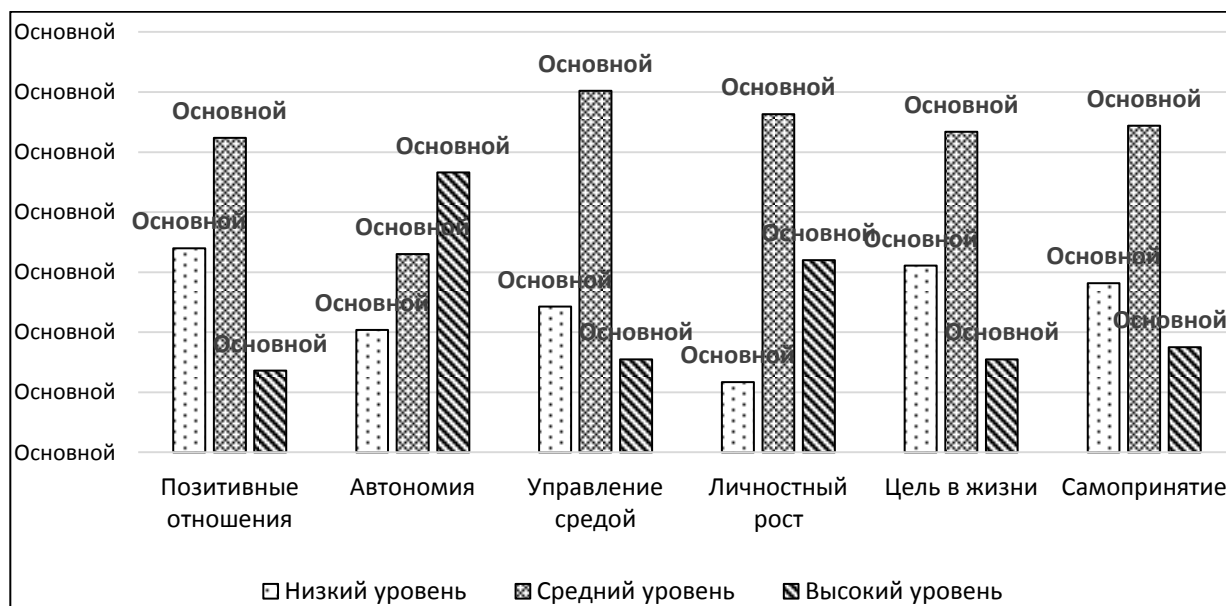


Рис. 2. Показатели компонентов психологического благополучия в ранней взрослости

Несмотря на то, что в соответствии с полученным распределением по шкале «позитивные отношения с другими» половина респондентов (52,4%) имеют средний уровень выраженности признака, значительную часть опрошенных (34%) характеризуют низкие показатели по данной шкале. Следовательно, около трети респондентов в ранней взрослости имеют ограниченное число доверительных отношений, им сложно быть открытыми, проявлять заботу о других, идти на компромисс ради поддержания важных межличностных связей. Низкий уровень позитивности отношений, согласно исследовательским данным Я. И. Павлоцкой, связан с восприятием других людей как враждебных, что сказывается на системе межличностных отношений взрослого: такой человек склонен к бессистемному выбору партнера по общению, испытывает чувство тревоги, обиды и одиночества. Такое низко-рефлексивное понимание системы собственных отношений мешает человеку развиваться и доверять окружающему миру, конструктивно решать возникающие проблемы [3].

По шкале «автономия», как отмечалось выше, наблюдается доминирование высоких показателей. Лишь каждый пятый респондент (20,4%) демонстрирует низкие результаты по данной шкале опросника, что отражает наличие зависимости от мнения окружающих и конформность личности. Следовательно,

основная часть взрослых нашей выборки может быть охарактеризована как самостоятельно регулирующая собственное поведение с опорой на личные критерии и стандарты.

Значительная часть респондентов по шкале «личностный рост» обладают средним и высоким уровнем выраженности данного признака (56,3% и 32% соответственно), что указывает на их направленность на саморазвитие, открытость новому опыту и ощущение собственной самореализации. Данная группа респондентов испытывает чувство собственной реализации и положительно оценивает динамику изменений в себе. Вероятно, это можно связать с дальнейшим формированием идентичности, в том числе, профессиональной, что является важной психосоциальной задачей данного возрастного этапа [4]. Следует обратить внимание, что число участников исследования, отнесенных нами к низкому уровню по данной шкале, оказалось наименьшим по сравнению с другими шкалами опросника.

По шкале «цель в жизни» у трети опрошенных (31,1%) зафиксированы низкие значения признака, что отражает наличие определенных проблем ценностно-смысловой сферы личности. У взрослых данной группы отмечают неявное чувство направленности, отсутствие целей в прошлом и мало перспектив и убеждений, определяющих смысл жизни в настоящем. Значительная доля низких показателей по шкале цели в жизни может быть также связана с важностью не только желания достичь определенных целей, но и субъективное отношение к возможности их достижения [5]. Помимо этого, данный факт можно связать и с возрастными особенностями респондентов нашей выборки. Как известно, вначале периода ранней зрелости для молодых людей характерна размытость ценностей, а в интервале от 28 до 32 лет индивид может переживать нормативный кризис 30 лет, характеризующийся переоценкой ценностей, неясностью и неопределенностью будущего [6]. Низкие значения по анализируемой шкале представляются нам тревожащими данными, поскольку именно на данный возрастной период приходится большое количество важных, жизнеопределяющих решений.

Следует отметить, что примерно одинаковое число участников исследования обнаруживает низкие показатели по шкалам «управление средой» и «самопринятие». Можно предположить, что низкая степень удовлетворенности собой, собственными качествами и событиями жизни будет связана с представлением взрослого о недостаточном контроле над средой, неспособностью изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, эффективно использовать предоставляющиеся возможности.

Как отмечает П. П. Фесенко, такие показатели психологического благополучия, как цели в жизни, управление средой и самопринятие являются центральными для смысложизненных ориентаций личности [7]. Личность с низкими значениями по данным показателям затрудняется в определении смысла жизни, что негативно сказывается на ее жизнестойкости, и – как следствие – снижает общую удовлетворенность и ощущение счастья. Такая ситуация, по мнению исследователя, опасна тем, что может приводить к депрессии, увеличивать подверженность психическим и соматическим заболеваниям. Средние и высокие показатели по вышеназванным шкалам опросника указывают на нали-

чие устойчивого смысла жизни личности. Сам процесс жизни для таких людей представляется привлекательным и интересным. Система ценностей у лиц с высоким уровнем психологического благополучия отличается большей конкретностью, структурированностью и реализуемостью.

Для выявления половых различий в уровне психологического благополучия были рассчитаны средние баллы респондентов по каждой из шкал опросника психологического благополучия (рис. 3).

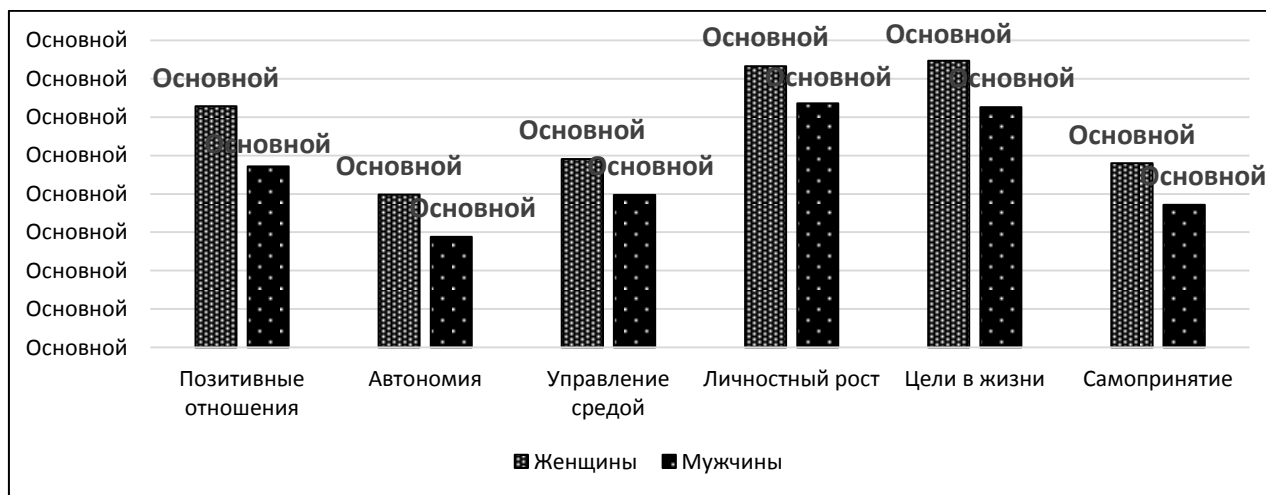


Рис. 3. Половые различия по шкалам опросника психологического благополучия

Согласно полученным эмпирическим данным, женщины в целом имеют более высокие показатели по всем шкалам психологического благополучия по сравнению с мужчинами. Как видим, женщины – в отличие от мужчин – характеризуют свои отношения с окружающими людьми как более удовлетворительные, доверительные и в большей мере демонстрируют способность к сопереживанию, привязанности и близким отношениям. Думается, это может быть связано с особенностью социальной роли женщины.

При анализе полученных данных с помощью t-критерия Стьюдента нами были установлены статистически значимые различия ($p < 0,05$) по шкале «позитивные отношения с другими». Женщины также имеют более высокие показатели по интегральной шкале опросника психологического благополучия ($p < 0,05$).

Полученные данные согласуются с результатами других исследователей. Так, К. Рифф было установлено, что более высокие показатели позитивных отношений у женщин характерны не только для ранней взрослости, но также и для периода средней и поздней взрослости [9]. Эти данные, по мнению ряда зарубежных исследователей [8; 9; 10], опровергают предположения о меньшей удовлетворенности и качестве жизни женщин. Более низкая социальная позиция женщин в обществе по сравнению с мужчинами, по их мнению, в большей степени обусловлена историческими и социальными причинами, традиционными особенностями разделения труда, а не меньшей способностью женщин к различного рода достижениям. Проведенные исследования также показывают, что

женщины и мужчины с одинаковым уровнем психологического благополучия в сложных профессиональных условиях не различаются в успешности совладания со стрессовой ситуацией. Женщины с высоким уровнем позитивных отношений более успешно действуют в стрессовых условиях по сравнению с женщинами с низкими показателями по данной шкале. Это позволяет заключить, что развитые социальные навыки могут служить дополнительным ресурсом, обеспечивая необходимую поддержку со стороны окружения [9].

Интересно, что анализ эмпирического материала по шкалам опросника психологического благополучия с учетом такого параметра как наличие или отсутствие брачных отношений не выявил статистически значимых различий между респондентами исследуемых групп.

Помимо этого, в женской выборке нами была обнаружена положительная связь между интегральным показателем эмоционального интеллекта (использовался опросник ЭМИн Д. В. Люсина) и всеми компонентами психологического благополучия, тогда как у мужчин наблюдается положительная корреляция интегрального показателя эмоционального интеллекта только с такими компонентами психологического благополучия, как позитивные отношения с другими, управление окружением и личностный рост. Следует отметить, что взаимосвязь между интегральными показателями обеих методик у женщин сильнее ($p < 0,01$; $r = 0,75$), чем у мужчин ($p < 0,01$; $r = 0,42$). Видимо, у женщин эмоциональный интеллект в большей степени, чем у мужчин, связан с субъективным ощущением счастья, переживанием удовлетворенности жизнью, актуализацией всех компонентов позитивного функционирования личности. Косвенно полученные нами эмпирические закономерности подтверждают данные А. Carmeli, М. Yitzhak-Halevy, J. Weisberg которые изучали взаимосвязи психологического благополучия и эмоционального интеллекта у работающих людей ранней взрослости. Было доказано, что у взрослых с высоким эмоциональным интеллектом отмечаются более высокие показатели психологического благополучия [11].

Таким образом, исследование психологического благополучия показало, что в целом в ранней взрослости преобладают его средние значения. Уровень психологического благополучия женщин статистически выше уровня психологического благополучия мужчин, что позволяет говорить о большей удовлетворенности собой и собственной жизнью, а также охарактеризовать их межличностные отношения как более продуктивные и эффективные. Не было выявлено статистически значимых различий в показателях психологического благополучия у взрослых с различным семейным положением.

Список литературы

1. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life // Current directions in psychological science. 1995. Vol. 4. № 4. P. 99-104.
2. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Психологический журнал. 2007. № 3. С. 24-32.
3. Павлоцкая Я. И. Психологическое благополучие в контексте системы отношений личности // Теория и практика общественного развития. 2014. № 14. С. 28-31.
4. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Ленато, 2006. 592 с.

5. Самохвалова И. Г. Аутопсихологическая компетентность как фактор психологического благополучия личности студента // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб. статей / Урал. гос. пед. ун-т; Ю. В. Братчикова [и др.]. Екатеринбург, 2013. С. 136-139.
6. Овчинникова Ю. Г. Временная перспектива и кризисы зрелости / Ю. Г. Овчинникова, И. А. Яксина // Психология зрелости и старения. 2009. № 3. С. 13-26.
7. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Рос. гос. гуманит. ун-т. М., 2005. 28 с.
8. Ojedokun O. Psycho-socio-emotional well-being of workers in a high-stress occupation: Are men and women really so different // Genger and Behaviour. 2014. Vol. 12. № 3. P. 5824-5838.
9. Salami S. O. Personality and psychological well-being of adolescent: the moderating role of emotional intelligence // Social behavior and personality. 2011. Vol. 39. № 6. P. 785-794.
10. Carmely A. The relationship between emotional intelligence and psychological well-being // Journal of Managerial Psychology. 2009. Vol. 24. № 1. P. 66-78.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА У СПОРТСМЕНОВ-ТАНЦОРОВ

Иванов Дмитрий Леонидович,
магистрант,
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
г. Гомель

Аннотация. В статье представлено теоретико-практическое обоснование развития мотивации достижения успеха спортсменов-танцоров. Выявлена и обоснована необходимость проведения программы развития мотивации достижения успеха спортсменов-танцоров. На основе эмпирического исследования, автором предлагается выделить факторы формирования мотивации достижения успеха у спортсменов, а также приводятся качественные изменения в группе спортсменов, участвовавших в программе развития мотивации достижения успеха.

Ключевые слова: мотивационная сфера; развитие мотивации; достижение успеха; спортивные танцы; танцоры; психология спорта.

DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF ACHIEVEMENT OF SUCCESS OF ATHLETES-DANCERS

Ivanov Dmitry Leonidovich,
Master's Degree Student,
Gomel State University named after F. Scorina,
Gomel

Abstract. The article presents a theoretical and practical rationale for the development of the motivation to achieve success of athletes-dancers. Identified and justified the need for a program to develop the motivation to achieve the success of athletes-dancers. On the basis of empirical research, the author proposes to identify the factors shaping the motivation to achieve success in athletes, and also provides qualitative changes in the group of athletes who participated in the program to develop the motivation to achieve success.

Keywords: motivational sphere; development of motivation; achievement of success; dance sport; dancers; sports psychology.

Современный спорт с его рекордами и достижениями предъявляет высокие требования не только к физическому состоянию организма, но и к психической деятельности спортсмена. Внутренняя психологическая готовность к соревновательным действиям – это результат воздействия многих факторов, в том числе и развития потребностно-мотивационной сферы личности [1]. «Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, используемых для объяснения движущих сил поведения, процесс теоретического осмысления явлений мотивации далек от своего завершения, особенно в прикладном характере изучения» [2, с. 32].

Следовательно, возникает противоречие между острой необходимостью внедрения в подготовку спортсменов новых научных данных по формированию и развитию мотивации достижения успеха и фактическим уровнем исследования данной тематики в психологической науке.

Для реализации эмпирического исследования применялся комплекс диагностических методик: опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач» (А. А. Реан), опросник «Диагностика мотивации достижения» (А. Мехрабиан в модификации М. Ш. Магомед-Эминова), методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере (О. Ф. Потемкина).

В качестве статистических методов были использованы: непараметрический критерий Манна-Уитни, критерий углового преобразования Р. Фишера. Для математической обработки полученных данных была использована программа IBMSPSSStatistics 23.0.

В исследовании приняло участие 60 человек в возрасте от 18 до 24 лет ($X_{\text{ср.}}=21$), из них – 21 лиц мужского пола и 39 женского. Испытуемые являются участниками следующих танцевально-спортивных клубов: «Dancer», «Latino», «V.I.P», «Палетки», «Vitta-Dance».

В результате проведения констатирующего этапа эксперимента были выявлены следующие группы людей, которые на формирующем этапе эксперимента составили контрольную и экспериментальную группы:

- 17 респондентов, которым по результатам опросника А. А. Реана свойственна мотивация на неудачу и тенденция мотивации на неудачу;
- 18 респондентов, которым по результатам опросника А. Мехрабиана свойственна мотивация стремления к избеганию неудач;
- 18 респондент по методике О. Ф. Потемкиной, которым свойственны ориентация на эгоизм, на власть, на деньги.

На формирующем этапе эксперимента респонденты с мотивацией к избеганию неудач были поделены на две группы: контрольная группа ($n=9$), экспериментальная группа ($n=9$). Следовательно, программа развития мотивации достижения успеха спортсменов-танцоров была проведена в экспериментальной группе.

Цель программы: оптимизация мотивации достижения успеха у спортсменов-танцоров.

Задачи программы:

- выработка оптимальной тактики целеобразования в конкретных видах поведения и в жизни в целом;
- формирование синдрома достижения, т. е. преобладания у человека стремления к успеху над стремлением избегать неудачи;
- обучение способам поведения, типичным для человека с высокоразвитой мотивацией достижения (предпочтение средних целей и избегание легких и очень сложных целей; предпочтение ситуаций с личной ответственностью за успех дела; избегание ситуаций, где цель задают другие люди; предпочтение ситуаций с обратной связью и т. д.).

Критерии эффективности программы: развитие решительности в принятии решений; установление благоприятного психологического климата в общении между спортсменами и тренером; развитие умения ставить перед собой цели и актуальные задачи.

Программа была проведена в количестве 12 занятий, один раз в неделю по 60 минут. При этом были использованы следующие методы: приемы арт-терапии (музыкотерапия, танцевальная терапия, рисование), дискуссия.

На контрольном этапе диагностики вновь была проведена диагностика мотивации достижения успеха спортсменов-танцоров с целью сравнения результатов до и после проведения программы. В таблице 1 представим результаты по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудач» (А. А. Реан).

Таблица 1

**Результаты диагностики мотивации успеха и боязни неудач
в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе
диагностики (n=9)**

Показатели	Количество человек	%	Количество человек	%	$\Phi^*_{\text{эмп.}}$	$\Phi^*_{\text{крит.}}$		Зона значимости
	Констатирующий этап		Контрольный этап			0,05	0,01	
Мотивация на неудачу	9	100	0	0	6,664	1,64	2,28	Значима
Тенденция мотивации на неудачу	0	0	3	33,4	2,611	1,64	2,28	Значима
Тенденция мотивации на успех	0	0	5	55,5	3,568	1,64	2,28	Значима
Мотивация на успех	0	0	1	11,1	1,441	1,64	2,28	Не значима
Мотивационный полюс ярко не выражен	0	0	0	0	0	1,64	2,28	Не значима

Согласно результатам, приведенным в таблице 1, были выявлены следующие статистически значимые различия между спортсменами-танцорами на констатирующем и контрольном этапе диагностики: экспериментальной группе на контрольном этапе диагностики свойственна тенденция мотивации на неудачу ($F^*=6,664$; $F \leq 0,01$), а также тенденция мотивации на успех ($F^*=3,568$; $F \leq 0,01$). При этом наибольший результат был получен в экспериментальной группе по фактору «Тенденция мотивации на успех» (55,5%). Мотивация на успех была выявлена лишь у одного респондента.

Следовательно, у респондентов экспериментальной группы на контрольном этапе диагностики значимо улучшилась мотивация успеха, что проявляется в настойчивости в достижении своих целей.

Далее представим результаты по опроснику «Диагностика мотивации достижения» (А. Мехрабян в модификации М. Ш. Магомед-Эминова).

Таблица 2

**Результаты диагностики мотивации достижения в экспериментальной
группе на констатирующем и контрольном этапе диагностики (n=9)**

Показатели	Количество человек	%	Количество человек	%	$\Phi^*_{\text{эмп.}}$	$\Phi^*_{\text{крит.}}$		Зона значимости
	Констатирующий этап		Контрольный этап			0,05	0,01	
Мотивация стремления к успеху	0	0	3	33,4	2,611	1,64	2,28	Значима
Мотивация стремления к избеганию неудач	9	100	6	66,6	2,611	1,64	2,28	Значима

Согласно результатам таблицы 2, на контрольном этапе диагностики в экспериментальной группе была выявлена следующая динамика: увеличилось количество человек, которым стала свойственна мотивация стремления к успеху ($F^*=2,611$; $F \leq 0,01$), но при этом респондентов, которым свойственна мотивация стремления к избеганию неудач, значительно уменьшилось ($F^*=2,611$; $F \leq 0,01$).

Следовательно, по результатам статистического анализа, необходимо отметить значимые изменения в экспериментальной группе, которые проявились в ориентации на цель, на определенный конечный результат, а также возвращение к прерванным ранее делам и доведение их до конца.

В заключении на контрольном этапе диагностики приведем результаты диагностики мотивационно-потребностной сферы по методике О. Ф. Потемкина. Результаты представим в таблице 3.

Таблица 3

Различия в социально-психологических установках в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе диагностики

Социально-психологические установки	Средний балл		U-критерий	Асимптотическая значимость
	Констатирующий этап	Контрольный этап		
Установка на «альтруизм – «эгоизм», «процесс – результат»				
Ориентация на процесс	5,8	7,9	10,000	0,006
Ориентации на результат	6,0	8,0	11,000	0,007
Ориентация на альтруизм	5,6	7,3	15,000	0,022
Ориентация на эгоизм	8,0	6,4	8,000	0,002
Установка на «свобода – власть», «труд – деньги»				
Ориентация на труд	5,4	8,2	2,000	0,001
Ориентации на свободу	4,6	7,0	8,000	0,003
Ориентация на власть	9,0	6,7	9,000	0,004
Ориентация на деньги	6,6	6,9	39,000	0,891

Анализируя результаты таблицы 3, отметим, что в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе эксперимента были выявлены значимые различия по следующим социально-психологическим установкам: ориентация на процесс ($U=10,000$ при $p \leq 0,01$), ориентации на результат ($U=10,000$ при $p \leq 0,01$), ориентация на альтруизм ($U=15,000$ при $p \leq 0,05$), ориентация на эгоизм ($U=8,000$ при $p \leq 0,01$), ориентация на труд ($U=2,000$ при $p \leq 0,01$), ориентации на свободу ($U=8,000$ при $p \leq 0,01$), ориентация на власть ($U=9,000$ при $p \leq 0,01$).

Следовательно, в экспериментальной группе после проведения контрольного этапа диагностики спортсмены-танцоры начали интересоваться происходящим внутри своей группы, ближе общаться со своим партнером по танцам.

Таким образом, после проведения программы развития мотивации достижения успеха спортсменов-танцоров, респонденты экспериментальной группы демонстрировали оптимальную тактику целеобразования в конкретных видах поведения и в жизни в целом; обучились способам поведения, типичным для человека с высокоразвитой мотивацией достижения.

Список литературы

1. Долгова В. И. Мотивация профессиональной деятельности студентов. Челябинск: ЗАО «Цицеро», 2011. 100 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 522 с.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И ДОСУГ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Пташко Татьяна Геннадьевна,

канд. пед. наук, доцент

Сиврикова Надежда Валерьевна,

канд. психол. наук, доцент

Черникова Елена Геннадьевна,

канд. социол. наук, доцент,

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск

Аннотация. В статье представлены результаты опроса 192 подростков, в ходе которого выявилась амбивалентность их ценностей: с одной стороны, у них сохраняется традиционная шкала ценностей, они стремятся к семейному счастью, благополучию в профессии, общению с друзьями; с другой стороны, они эгоистичны, т.к. считают важным жить в свое удовольствие. Также было установлено, что у современных подростков наблюдается дефицит увлечений, они предпочитают общаться в Интернете.

Ключевые слова: ценностные ориентации; система ценностей; подростки; формы досуга; детский отдых; досуг; психология подростков; гендерные различия; увлечения подростков.

VALUES AND LEISURE OF CONTEMPORARY TEENAGERS

Ptashko Tatyana Gennadyevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Sivrikova Nadezhda Valeryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Chernikova Elena Gennadiyevna,

Candidate of Sociology, Associate Professor,

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University,
Chelyabinsk

Abstract. The article presents the results of a survey of 192 adolescents, during which the ambivalence of their values was revealed: on the one hand, they maintain the traditional scale of values, they strive for family happiness, well-being in the profession, and communication with friends; on the other hand, they are selfish, because they want to live in pleasure. It was also found that modern teenagers have a shortage of hobbies, they prefer to communicate on the Internet.

Keywords: value orientations; value system; adolescents; forms of leisure; children's leisure; leisure; psychology of adolescents; gender differences; adolescent's hobbies.

В период отрочества меняется нравственный облик подростка, закладываются жизненные ценности, планируются пути и способы достижения жизненных целей, создается образ будущего. Существенными факторами, которые оказывают влияние на процесс формирования личности подростка сегодня, являются учеба, интернет, включение подростков в активную социальную деятельность.

Анализу отношения подростков к учебе посвящены работы А. С. Буреломовой, Е. Я. Варшавской, И. И. Вартановой, В. В. Титковой, В. А. Иванюши-

ной. В. С. Собкин, В. Ф. Жеребкина, М. И. Постникова, П. С. Макеев, Л. Корол, С. Н. Максименев и др. большое внимание уделяют влиянию, которое интернет оказывает на подрастающее поколение. Многие исследователи считают важным изучение социально-психологических особенностей современных подростков, т. к. с одной стороны, изменения общества отражаются в изменениях мировоззрения подрастающего поколения; а с другой стороны, накопленных данных недостаточно для составления полного социально-психологического портрета подростка. Больше всего вопросов у исследователей вызывают особенности ценностно-смысловой сферы подростков и их досуга.

Поэтому, целью данного исследования стало выявление ценностных ориентаций и форм досуга современных подростков.

Для достижения этой цели был проведен опрос, в котором приняли участие 192 подростка обоего пола (101 мальчик и 91 девочка, учащиеся 8-9 классов муниципальных общеобразовательных школ г. Челябинска и г. Пласта Челябинской области. Возраст респондентов: 14-15 лет.

Диагностика ценностных ориентаций подростков показала, что в структуре их ценностей на первом месте находятся традиционные духовно-нравственные ценности: семья, любовь, дружба. Чаще всего подростки указывают на значимость категории «семья» – 77,6% опрошенных. Приоритет семьи как важнейшей ценности подтверждают исследования Ю. П. Лежниной [1], А. В. Петрова [3], П. С. Макеева [2] и др. Так Ю. П. Лежнина отмечает, что семья в ряду других ценностей стоит выше не только в России, но и в европейских странах [1]. На втором месте по частоте упоминаний как значимой у подростков находится категория «здоровье» (76,0%), на третьем – «любовь» (63,4%). Замыкают пятерку значимых ценностей «материальная обеспеченность» (53,6%) и «дружба» (52,1%). «Образование и карьера» являются значимыми для 45,6% подростков. В то же время выбор наиболее значимых жизненных ценностей отражает противоречивость нравственных норм и ценностей подрастающего поколения. Так, наряду с вышеназванными ценностями, 62,1% подростков в качестве наиболее важных жизненных ценностей выбирают «жизнь в свое удовольствие», 44,3% – «жизнь без всяких обязательств перед кем-либо», 22,6% – «развлечение и отдых». К непопулярным среди подростков, принимавших участие в исследовании, ценностям относятся «саморазвитие» и «самосовершенствование» (14,2%), «нравственность» (13,0%) и «власть» (6,8%).

Жизненные цели подростков совпадают с их ценностями. Подростки стремятся достичь благополучия в семье (69,3%), найти любимую профессию (68,2%) и верных, надежных друзей (61,3%). В будущем подростки хотели бы иметь высокое материальное положение (57,4%). При этом более четверти респондентов мечтают жить за границей, путешествовать по миру (28,4%). Иметь престижный автомобиль хотят 24,1%, дачу и/или загородный дом – 21,4%, животных в доме – 19,5%.

Почти треть подростков (27,3%) считают, что помешать достижению их цели могут низкое материальное положение семьи, нестабильность экономики в стране, а также плохое образование (23,1%) и незнание иностранных языков

(30,4%). Также подростки видят, как препятствие в достижении цели, свои личные качества: отсутствие целеустремленности (25,8%) и лень (61,6%).

Свое свободное время более половины подростков (54,1%) посвящают общению в социальных сетях. Немного меньше (51,3%) предпочитают реальное общение с друзьями и подругами. На третьем месте стоят занятия спортом (31,0%). Около четверти респондентов в свободное время читают книги (23,4%) и смотрят телевизор (22,3%). Только каждый седьмой посещает кружки по интересам (15%). Отдельные подростки указали, что в свободное время любят общаться с родственниками, слушать музыку в тишине, играть в компьютерные игры.

Более половины подростков (51,5%) ведут здоровый и активный образ жизни, однако спортом занимаются почти вдвое меньше (31,3%). Каждый пятый (21,0%) ведет здоровый, но малоактивный образ жизни. Относятся положительно, но не придерживаются здорового образа жизни 17,3% респондентов. Еще 11,4% не считают нужным вести здоровый образ жизни. Таким образом, только третья часть подростков, участвовавших в исследовании, имеют представление о пользе и необходимости здорового образа жизни и прикладывают усилия для его сохранения.

На вопрос «Вы читаете книги кроме учебников?» утвердительно ответили 38,6%. Однако 49,1% читают только иногда, а 10,1% (каждый десятый) не читают никогда. То есть больше половины подростков либо вообще книг не читают, либо занимаются этим крайне редко.

Приоритетное место в структуре свободного времени современных подростков занимает общение в Интернете. Значительная часть респондентов (40,3%) ответили, что «почти все свободное время», «все свободное время и даже на уроках» находятся в Интернете. Практически каждый третий (30%) ответил, что общение в интернете занимает у него 2-3 часа ежедневно. То есть более половины респондентов все свое свободное время посвящают интернету.

69% девочек и 38,8% мальчиков указали, что интернет способствовал расширению круга их друзей. Каждый четвертый (25,2%) благодаря интернету стал смелее высказывать свое мнение, более терпимыми стали 15,4% подростков. Также подростки отмечают и негативное влияние Интернета на свою жизнь. 6,8% подростков указали, что в результате использования интернета они стали более нервными и 3,7% – более агрессивными. Эти данные согласуются с результатами других наших исследований [4; 5].

Таким образом, с одной стороны, виртуальное общение дает возможность подросткам встретить интересного для них собеседника, способствует формированию коммуникативных качеств, а с другой стороны, приводит к деформации личности.

Результаты опроса показали, что вторым по популярности медиа источником для подростков является телевидение. При этом 39,4% подростков предпочитают смотреть зарубежные кинофильмы. Отечественные кинофильмы смотрят 15,1% подростков, столько же – познавательные передачи. Учебные передачи интересуют лишь 3,7% школьников. Молодежным программам отдают предпочтение 16,2% респондентов. Каждый третий смотрит телесериалы и

мультфильмы. В ходе исследования, выделилась группа подростков, которая целенаправленно смотрит рекламу (4,2%).

Результаты исследования подтверждают, что в настоящее время формируется поколение, для которого компьютерные технологии становятся определяющими их социальное развитие и жизненное самоопределение.

Таким образом, проведенное нами исследование, позволило выделить следующие особенности ценностных ориентаций и досуга современных подростков.

У подростков сохраняется традиционная шкала ценностей, которая определяет их цели на будущее. Подростки ценят и стремятся к семейному счастью, благополучию в профессии, материальному достатку, общению с друзьями. Вместе с тем они прагматичны и эгоистичны, поскольку считают важным жить в свое удовольствие, отдыхать и развлекаться. Последнее стремление вступает в конфликт с отмечаемым у подростков дефицитом увлечений и интересов.

В структуре свободного времени подростков первое место занимает общение в Интернете, опережая реальное общение со сверстниками. Большая часть подростков не вовлечены в социально-полезные виды деятельности и недооценивают собственную активность для достижения целей.

Составленный по результатам исследования социально-психологический портрет современных городских подростков ставит перед исследователями задачу выявления причин таких нежелательных для будущего российского общества трансформаций в мировоззрении современных подростков, выявления и конструирования социально-культурных условий для успешной социализации подрастающего поколения.

Список литературы

1. Лежнина Ю. П. Семья в ценностных ориентациях // Социологические исследования. 2009. № 12. С. 70-76.
2. Макеев П. С. Поколенческий анализ современных детей и подростков: количественный анализ характеристик // Социальная политика и социология. 2015. Т. 14. № 3. Часть 1. С. 52-62.
3. Петров А. В. Ценностные предпочтения молодежи: диагностика и тенденции изменений // Социологические исследования. 2008. № 2. С. 85-87.
4. Сиврикова Н. В., Жеребкина В. Ф., Постникова М. И. Взаимосвязь проявлений внутриличностного конфликта и стиля медиапотребления у студентов // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14. № 3. С. 70-87.
5. Chernikova E., Sivrikova N., Ptashko T. Informal Education of Adolescents // SHS Web of Conferences: International Conference on Advanced Studies in Social Sciences and Humanities in the Post-Soviet Era (ICPSE 2018). 2018. Vol. 55.

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Щеглова Элеонора Анатольевна,
канд. психол. наук, доцент
Деткина Алена Юрьевна,
студент,
Томский государственный университет,
г. Томск

Аннотация. Психологическое благополучие представляет собой достаточно сложное, неоднозначное понятие, которое до сих пор не исследовалось как категория, связанная с выбором той или иной стратегии поведения в профессиональной деятельности. Данное исследование направлено на изучение особенностей построения профессиональной карьеры и их взаимосвязи с психологическим благополучием личности.

Ключевые слова: психологическое благополучие; самореализация личности; трудовоголизм; молодежь; профессиональный рост; профессиональная карьера; профессиональная деятельность.

FEATURES OF THE CONSTRUCTION OF A PROFESSIONAL CAREER IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF TODAY'S YOUTH

Sheglova Eleonora Anatol'evna,
Candidate of Psychology, Associate Professor
Detkina Alena Yurievna,
Student,
Tomsk State University,
Tomsk

Abstract. Psychological well-being is quite a complex, ambiguous concept that has not been investigated so far as a separate category related to the choice of a particular behavior strategy in professional activity. We have tried to supplement this area of knowledge by studying the features of building a professional career in the context of the study of the phenomenon of psychological well-being and its structure, on the basis of which some recommendations for young people starting their professional activities were proposed.

Keywords: psychological well-being; self-actualization of the individual; workaholicism; youth; professional growth; professional career, professional activity.

В современном мире широкого выбора профессий становится актуальным вопрос о способах достижения успеха в той или иной сфере деятельности. Молодым людям, не обладающим опытом, но стремящимся покорять новые высоты, особенно сложно понять и принять суровые реалии рынка труда, не говоря уже о том, насколько непросто в этих условиях жить. То, каким образом человек действует в этот трудный период, во многом может определить его дальнейшую судьбу. Кроме того, качество жизни, психологическое благополучие личности во многом определяется выбором профессии и успешностью профес-

сиональной деятельности. Именно поэтому очень важно понять особенности построения профессиональной деятельности молодыми людьми, выявить от чего зависит их поведение и к чему оно может привести.

Мы полагаем, что построение карьеры может осуществляться как рациональными, так и нерациональными способами. В рамках данной работы исследовались три стратегии поведения: одна, так называемая рациональная стратегия поведения, заключающаяся в самореализации личности и две нерациональные (манипулирование и трудоголизм), которые могут привести к нежелательным для человека последствиям [2].

Психологическое благополучие личности молодых специалистов, начинающих свою карьеру не исследовалось до сих пор как отдельная категория, связанная с выбором той или иной стратегии поведения в профессиональной деятельности. Среди научных публикаций встречаются лишь исследования, посвященные влиянию факторов психологического благополучия на педагогическую деятельность [5]. В связи с этим исследование заявленной проблемы является актуальным и весьма своевременным.

Основными источниками, раскрывающими теоретические основы данного исследования, послужили работы, посвященные изучению феноменов психологического благополучия, самореализации, манипулирования и трудоголизма.

Психологическое благополучие С. Ryff рассматривает в качестве базового субъективного конструкта, отражающего восприятие и оценку своего функционирования с позиции вершины потенциальных возможностей человека. Автор выделила основополагающие конструкты психологического благополучия, которые впоследствии легли в основу определения его критериев [13; 23]. На основе работ С. Ryff [23], П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова определяют психологическое благополучие как интегральный показатель степени направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования (личностного роста, самопринятия, управления средой, автономии, цели в жизни, позитивных отношений с окружающими), а также степени реализованности этой направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворённости собой и собственной жизнью [17; 19]. Авторы делают важное дополнение к пониманию психологического благополучия С. Ryff [23], отмечая, что его структурные компоненты могут достигать разной степени выраженности, определяя тем самым уникальность этой структуры у каждого человека. Кроме того, П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова вводят понятие уровня психологического благополучия [17].

Н. В. Гришина в своей работе разграничивает понимание психологического благополучия с точки зрения позитивной и экзистенциальной психологии. Автор отмечает одну из перспективных задач исследования психологического благополучия в экзистенциальном понимании как способности к глубокому и открытому взаимодействию с миром [1].

Построение карьеры Н. С. Пряжников считает процессом профессионального самоопределения, представляющим собой постоянно чередующиеся выборы и имея в качестве своего фундамента «Я-концепцию» личности как относительно целостное образование, постепенно изменяющееся по мере взросления человека [14].

Вслед за А. В. Султановой, мы понимаем стратегию поведения, как общую направленность, способ активности и конкретные приемы взаимодействия личности с жизненной ситуацией [16].

К. Б. Мкртычева, О. В. Лукьянов, Э. А. Щеглова, Ю. Ю. Неяскина, Л. Н. Юрьева рассматривают феномен трудоголизма в качестве аддиктивной зависимости, по своей сути, не отличающейся от других поведенческих аддикций, признанных обществом социально-опасными [12; 10; 11; 20].

Е. Л. Доценко, С. Кара-Мурза, Л. А. Поломошнов, И. Н. Калущкая, А. Н. Поддяков, рассматривают манипуляцию как вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями [3; 6; 15; 5].

Понимание самореализации дает в своей работе Л. А. Коростылева как «осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом» [9, с. 10]. Согласно идеям экзистенциальной психологии В. Франкла, самореализация рассматривается как следствие осуществления смысла, интенциональности жизни [18].

Мы предположили, что одним из определяющих факторов психологического благополучия молодых людей являются особенности построения профессиональной карьеры.

Таким образом, *цель* нашего исследования заключается в выявлении особенностей построения профессиональной карьеры в контексте исследования психологического благополучия современной молодежи.

В процессе исследования использовались следующие методики: «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф, в адаптации П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленковой) [19], Шкала трудозависимости (C. S. Andreassen, M. D. Griffiths, J. Hetland & S. Pallesen) [21], Шкала макиавеллизма личности (Richard Christie, Florence L. Geis, в адаптации В. В. Знакова), авторская анкета. Разработанная нами анкета направлена на выявление отношений личности к карьере и определение таких стратегий поведения, как самореализация, манипулирование и трудоголизм.

В исследовании приняли участие 100 человек (40 мужчин и 60 женщин) в возрасте от 18 до 29 лет, которые относительно недавно начали свою профессиональную деятельность (от 6 месяцев до 7-ми лет). Большинство респондентов имеют высшее (49 человек) и неоконченное высшее образование (44 человека), 7 человек имеют среднее профессиональное образование.

Математико-статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью программы IBM SPSS Statistics 22.

Результаты исследования показали, что у 40% молодых людей, участвующих в исследовании, при построении карьеры выражена рациональная стратегия самореализации. Нерациональные стратегии построения карьеры (манипулирование и трудоголизм) характерны для остальных 60% респондентов, причем в одинаковом процентном соотношении (30% и 30%, соответственно).

На наш взгляд достаточно интересные результаты получились в исследовании отношения респондентов к карьере и используемых ими стратегий поведения. Молодые люди, которые считают свою профессиональную деятельность центральной сферой жизни, наиболее склонны к манипулированию ($r=0,298$; $p=0,005$). При этом, лица, которые не относятся к карьере как к важной составляющей жизни, также подвержены склонности к манипулированию ($r=0,569$; $p=0,005$).

Также на основании полученных результатов можно сделать предположение о том, что молодые люди, для которых построение карьеры является главной целью в жизни, подвержены риску формирования психологической трудозависимости. Данная зависимость обнаружена на уровне статистической тенденции ($r=0,458$; $p=0,064$).

В результате процедуры кластерного анализа, было выделено два кластера, определяющие особенности стратегий поведения при построении карьеры (рис. 1).

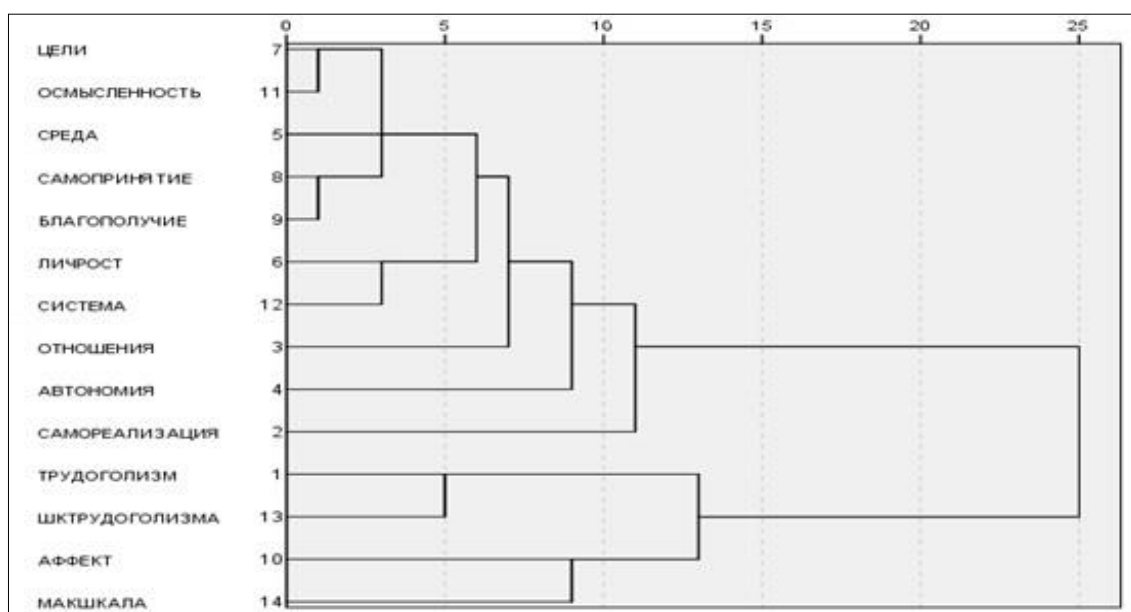


Рис. 1 Дендрограмма иерархического кластерного анализа

Кластер 1. Рациональная стратегия формирования карьеры, направленная на самореализацию личности. Данная стратегия рассматривается нами в рамках экзистенциальной психологии, как следствие осуществления смысла, интенциональности жизни. Человек осуществляет себя благодаря делу, которое он делает своим [18].

Кластер 2. Нерациональные стратегии поведения, одна из которых характеризуется риском развития трудозависимости. Другая из них характеризуется склонностью к манипулированию людьми. Последняя объединена с такой шкалой как «Баланс аффекта», которая рассматривается авторами методики, как полярная мера психологическому благополучию.

При проведении корреляционного анализа были выявлены взаимосвязи выделенной нами рациональной стратегии поведения (самореализация) с такими компонентами психологического благополучия, как:

1. Управление средой ($r=0,301$; $p=0,002$). Т. е. чем выше результаты по данной шкале, тем выраженнее стратегия самореализации, что говорит нам о том, что люди, реализующие себя в карьере, способны создавать все необходимые условия в достижении целей. Они обладают компетенциями в управлении окружением и эффективно используют возможности, встречающиеся на их пути.

2. Осмысленность жизни ($r=0,351$; $p=0,001$). Полученная взаимосвязь осмысленности жизни и стратегии самореализации дает основание полагать, что смысл заключается в деятельности как таковой. У каждого он (смысл) свой, он не сводится к результату. Само воплощение себя в карьере является смыслом, который избавляет человека от беспомощности, экзистенциального вакуума – актуальной проблемы нашей современности. Можно предположить, что молодые люди, использующие такую стратегию поведения в карьере как самореализация, осуществляют свою потребность в стремлении к смыслу [18].

3. Человек как открытая система ($r=0,314$; $p=0,001$). Данная шкала методики отражает высокую способность усваивать новую информацию, открытость новому опыту и реалистичный взгляд на жизнь.

Автор психологических систем В. Е. Ключко отмечает, что человеческая психика не «отражает объективный мир», а позволяет человеку создавать собственную реальность в процессе обмена с внешней средой [8]. В нашем контексте исследования карьера выступает в роли той самой среды. Все открытые системы живут за счет обмена информацией и энергией с окружающим миром, в основе которого лежит принцип соответствия. *Взаимодействие* происходит там, где обнаруживается соответствие. Соответствие – это *причина* избирательного взаимодействия человека со средой, имеющего целью разыскать в мире «свое, пока еще не ставшее своим». Там, где обнаруживается соответствие, рождается смысл. Так рождается смысловая реальность – люди живут не в оптических пространствах, а в смысловых полях. Когда это «свое, еще не ставшее своим» становится, наконец, своим для системы в ходе ее взаимодействия с внешним миром (профессиональной сферой), оно меняет структуру самой системы, усложняя ее. Это усложнение происходит потому, что каждый раз система получает извне не только то, что она «хотела», но и то, о чем она даже и «не думала». Так происходит его развитие, а точнее, саморазвитие [7; 8]. Тем самым, руководствуясь стратегией самореализации, мы обнаруживаем развитие и усложнение самого человека как системы в процессе формирования своей профессиональной карьеры.

Судя по всему, выделенная нами стратегия самореализации, направленная на поиск смыслов, открытость миру, возможностям, является свободным, но ответственным выбором при построении профессиональной карьеры, и одной из благоприятных стратегий, ведущей нас, несомненно, к психологическому благополучию.

Проведенный корреляционный анализ позволил установить взаимосвязь между трудоголизмом (составляющей нерациональную стратегию поведения) и показателем психологического благополучия «позитивные отношения» ($r=-0,197$; $p=0,050$). Отсюда следует, что лица, действующие при помощи данной стратегии поведения, имеют лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: им сложно быть открытыми, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, они изолированы и

фрустрированы; не желают идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими. Быть может, проблема трудоголиков на пути к здоровому построению профессиональной деятельности является ограниченность контактов, их поверхностность? Создавая упор на дело, а не на смысл, люди действующие таким образом могут добиться успеха в карьере, продвигаясь по карьерной лестнице, но таким образом они усложняют лишь свою внешнюю представленность миру, свою социальную обусловленность, тогда как процесс самоорганизации и усложнения себя как системы замедлен или отсутствует вовсе.

При данной стратегии, которую мы обозначаем как нерациональную, процесс изменения стоит начать именно со своих взаимодействий с окружающими людьми, коррекции навыков коммуникации, создании доверительных отношений.

Также была обнаружена обратная корреляционная связь на высоком уровне статистической значимости между манипулированием, как составляющей нерациональную стратегию поведения, и стратегией самореализации ($r=-0,234$; $p=0,019$). Кроме того у «манипуляторов» отмечается низкая выраженность психологического благополучия ($r=-0,202$; $p=0,044$) и высокая выраженность показателя «Баланс аффекта» ($r=0,242$; $p=0,015$). Высокие баллы данной шкалы свидетельствуют о негативной самооценке респондента, неудовлетворённости обстоятельствами собственной жизни, ощущении собственной никчёмности и бессилия. Недостаточная способность некоторых молодых людей поддерживать позитивные отношения с окружающими, неверие их в собственные силы, недооценка собственных способностей преодолевать жизненные препятствия, усваивать новые умения и навыки достаточно часто компенсируется применением манипулятивных приемов взаимодействия с окружающими.

Таким образом, была установлена обратная корреляционная связь склонности к манипулятивному поведению с переменными, которые выделяли в своем исследовании П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова [17], характеризующими состояние наличия экзистенциального вакуума (ощущение бессмысленности жизни), неудовлетворенности собственной жизнью. Это позволяет говорить нам о проблеме манипуляторов с точки зрения их интенциональности жизни.

В своей работе Л. Н. Юрьева [20] рассматривала манипулирование как один из факторов формирования трудоголизма. В нашей работе также была показательна связь склонности к трудоголизму и манипулированием. В перспективе дальнейших исследований данная взаимосвязь представляется нам достаточно интересной. Примечательно то, что данные стратегии, нерациональны в контексте взаимодействия с людьми. Возможно, приводят они к различным последствиям, но «болезнь» одна – неспособность к плодотворному, «здоровому» взаимодействию с окружающими. Пока остается открытым вопрос: «Можно ли утверждать, что на пути к психологическому благополучию одним из важнейших компонентов является наша связь с окружающими нас людьми?». Получается, каким бы упорством и способностями не обладал человек, он не может реализовать себя не только в карьере, но и в других сферах жизнедеятельности в отрыве от взаимодействия, от доверительных отношений, здоровой коммуникации.

Список литературы

1. Гришина Н. В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2017. № 48. С. 10. Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1312-grishina48.html> (дата обращения: 05.09.2018).
2. Деткина А. Ю. Выбор стратегии поведения при формировании карьеры: от манипуляции к трудоголизму // Universum: Психология и образование. 2018. № 8 (50). Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/6207> (дата обращения: 20.09.2018).
3. Доценко Е. Л. Психология манипуляции. М.: Издательство МГУ, 1996. 344 с.
4. Заусенко И. В. Психологическое благополучие педагога // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 28-31.
5. Калуцкая И. Н., Поддьяков А. Н. Представления о макиавеллизме: разнообразие подходов и оценок // Культурно-историческая психология. 2007. № 4. С. 78-89.
6. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. М.: Эксмо, 2004. 832 с.
7. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд / под ред. Г. В. Залевского. Томск: Издательство Томского университета, 1999. 154 с.
8. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Исследование инновационного потенциала личности: концептуальные основания // Сибирский психологический журнал. 2009. № 33. С. 6-12.
9. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: Основные сферы жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. СПб., 2001.
10. Лукьянов О. В., Щеглова Э. А., Неяскина Ю. Ю. Психологические корреляты риска трудоголизма у взрослых работающих россиян // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 375. С. 148-152.
11. Лукьянов О. В., Щеглова Э. А., Неяскина Ю. Ю. Современный психологический образ трудоголика – человек, извращенно представляющий место и роль труда в его жизни // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 376. С. 153-156.
12. Мкртычева К. Б. Трудоголизм: социально-приемлемая или социально-опасная аддикция? // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. № 1. С. 51-55.
13. Орлова Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2015. № 1. С. 28-36.
14. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений. М.: Академия, 2008. 97 с.
15. Поломошнов Л. А. Коммуникация и манипуляция в общении // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2015. № 3-3(17). С. 79-84.
16. Султанова А. В. Согласованность копинг-стратегий, направленности личности и эмоционального самочувствия // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2009. № 3. С. 289-297.
17. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. М., 2005.
18. Франкл В. Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия / пер. с англ. С. С. Панкова. Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2017. 94 с.
19. Шевеленкова Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.
20. Юрьева Л. Н. Трудоголизм: факторы риска развития и признаки патологической зависимости // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2015. № 3. С. 17-26.
21. Andreassen C. S., Griffiths M. D., Hetland J. & Pallesen S. Development of a work addiction scale // Scandinavian Journal of Psychology. 2012. № 53. P. 265-272.
22. Bradburn N. The Structure of Psychological Well-Being. Chicago: Aldine Pub. Co., 1969.
23. Ryff C. D. Psychological Well-Being // Encyclopedia of Gerontology. 1996. Vol. 2. P. 365-369.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ СТАТУСОМ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Водяха Юлия Евгеньевна,

канд. психол. наук, доцент

Малых Леонид Владимирович,

студент,

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. Психологическое благополучие зависит от гендерной идентичности. Гендерная идентичность имеет тесную связь с различными личностными особенностями.

Ключевые слова: гендерная идентичность; гендер; личность подростка; личностные особенности; подростки; психология подростков.

PERSONAL FEATURES OF TEENAGERS WITH DIFFERENT STANDING GENDER IDENTITY

Vodyakha Yuliya Evgen'evna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Malykh Leonid Vladimirovich,

Student,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. Psychological well-being depends on gender identity. Gender identity has a close relationship with various personality traits.

Keywords: gender identity; gender; teenager personality; personality traits; adolescents; psychology of adolescents.

В современном обществе проблема становления гендерной идентичности подростка стоит особенно остро в виду изменений в системе традиционных и культурных стереотипов в рамках системы половой стратификации касающихся изменений культурных основ о понимании маскулинности и фемининности. Глубина и значительность происходящих перемен заметно отражается в самосознании индивида и его предпочтениях касательно половой принадлежности. Границы, которые, прежде дифференцировали и вносили ясность в представления о признаках этих двух гендерных типов стали куда менее жесткими и полярными. Остроты проблеме добавляет и тот факт, что идеалы фемининности, маскулинности на сегодняшний день стали противоречивыми. В результате в современном обществе наблюдается преобразование в ролевой структуре, симметричность функций в партнерских отношениях, изменение представлений о главе семьи, приобретение матерью большего авторитета.

Важно отметить, что способность индивида к установлению близких отношений, скорее всего, будет указывать на проявление способности к широкой вариативности в континууме «принятие – отвержение», при сохранении целостности личности. Гендерная идентичность выступает как продукт социаль-

ного конструирования и, одновременно, как один из ключевых факторов, опосредующих поведенческую активность и установки личности в контексте межличностных отношений [19].

На основе теоретического анализа была поставлена цель выявить и описать личностные особенности современных подростков с разным статусом гендерной идентичности.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что у подростков в зависимости от гендерной идентичности наблюдаются проявления различных личностных особенностей, а именно:

- для маскулинного типа характерны такие личностные качества как ригидность, агрессивность, спонтанность;
- фемининный тип характеризует – эмотивность, тревожность, сензитивность;
- андрогенный тип в равной степени представлены качества двух типов.

Методы исследования. Метод теоретического анализа научной литературы; эмпирический психодиагностический метод (Опросник С. Бем), предназначенный для диагностики психологического пола и определения степени андрогинности, маскулинности и феминности личности); индивидуально-типологический детский опросник Л. Н. Собчик); методы математико-статистического анализа (Н-критерий Крускала Уолиса, U критерий Манна Уитни).

Обратимся к анализу результатов индивидуально-типологического опросника Л. Н. Собчик. Руководствуясь результатами диагностики по данной методике, представим показатели индивидуально-типологических свойств подростков на примере восьми шкал, которые включает данная методика.

На рисунке 1 представлена диаграмма с показателями индивидуально типологических свойств подростков с фемининным типом личности.

На рисунке 2 исполнена диаграмма с показателями индивидуально типологических свойств подростков с маскулинным типом личности.



Рис. 1. Демонстрация показателей индивидуально-типологических свойств подростков с маскулинным типом личности

Обращаясь к рисунку 1, мы имеем основание для заключения выводов о том, что предложенные свойства, отображенные в виде шкал на представленной гистограмме, оказываются в пределах нормативного значения, руководствуясь этими данными, мы вправе сделать вывод о гармоничности лиц по данной выборке. Исключением, в отношении построения гармоничного склада личности является указание на полярный тревожности тип реагирования – агрессивность, как индивидуально-типологическое свойство (4,2). Отличается устойчивыми и сильными характеристиками «Я», свидетельствующего о выраженной уверенности в себе, направленности стремления к самоутверждению, при сильно выраженной внешней активности над внешней пассивностью, а также высокой самостоятельности при нежелании подчиняться. Такие черты больше проявляются у детей выросших в неполных семьях, кроме того такие дети скорее всего не знали в детстве настоящей родительской любви и теплоты. Закреплению подобных черт характера может послужить неадекватный подход оценивания успеваемости, при котором оценки носят больше дисциплинарный характер, нежели реально оценивает уровень знаний учащихся. Сюда же можно отнести развитую склонность к эгоцентризму и к агрессивной манере самоутверждения вопреки интересам окружающих. В крайних выражениях может доходить до проявлений агрессивности в высказываниях или действиях. Признаки самостоятельности в принятии решений, предприимчивости, стремление скорее быть ведущим, чем ведомым формируется сочетанием тенденций к агрессивности и умеренной спонтанности. Многие биологи, занимающиеся изучением особенностей и специфики социального поведения (Д. М. Басс, М. Л. Барнес, О. Т. Кенрик), считают что существующие гендерные различия в агрессивности обусловлены генетикой.

По мнению ученых, более высокий уровень физической агрессии у мужчин можно объяснить исторически сложившимися обстоятельствами, когда им приходилось использовать агрессию как инструмент в борьбе за обладание самкой, и передавать свои гены следующему поколению. Результатом такого естественного отбора в борьбе за выживание и продолжение рода, стало то, что до настоящего времени сохранились агрессивные черты характера у мужчин. Отмечая существенность значения половых различий в агрессивности поведения, некоторые ученые находили и устанавливали связь этих различий в особенностях хромосомного набора мужчины и женщины (Л. Ф. Ярвик, В. Клодин & С. Матсюяма). Остановились на двух видах гипотез о влиянии хромосом на гендерные различия агрессивного поведения.

- Гипотеза лишней Y-хромосомы, утверждает, что факт отсутствия лишней Y-хромосомы у мужчины может привести к более выраженным формам проявления агрессии в их поведении.

- Гипотеза лишней X-хромосомы, указывает на то, что нехватка X хромосомы у женщины, может сказываться в меньшей выраженности проявления агрессии у женщин.

Однако проводимые исследования по выбранным гипотезам в результате не получили положительного научного подтверждения.

Важным свидетельством, указывающим на существование биологических факторов гендерной специфики агрессивности, является взаимосвязь между агрессией и уровнем половых гормонов. Но на данный момент не проведено еще убедительных экспериментальных исследований, которые бы в достаточной мере указывали на наличие связи между тестостероном и агрессией. В результате проводимых исследований произошло разделение мнений о том, как именно тестостерон может влиять на состояние поведения. Высокая его концентрация в утробном плоде, влияет на развитие плода в сторону маскулинности, определяя его как физический, так и поведенческий аспект развития. Вторая точка зрения указывает на активизацию гормона физиологических механизмов, которые предопределяют определенные паттерны поведения.

Дж. Даббс и Р. Моррис выразили предположение о том, что мужчины с высоким уровнем тестостерона склонны к проявлению агрессивности, а также усматривали их связь в случае проявления антисоциального поведения. Однако, влияние которой оказывает среда может выступать сдерживающим фактором при обострении риска к проявлению антисоциального поведения. В результате можно заключить о позитивном влиянии социальных факторов, которые могут редуцировать сущность биологических предпосылок.

Рассматривая внимательно природу возникновения гендерных различий, уместно принимать во внимание помимо биологического аспекта еще и социокультурный компонент. Исследования в этой области отражают выраженность тех или иных признаков свойственных мужчине и женщине. Ответ на вопрос о том, какое поведение соответствует мужчине, а какое женщине, интериоризируется ребенком уже к 5 возрасту посредством различных механизмов научения и подражания.

Э. Игли и В. Штеффен с началом применения теории социальных ролей, в намерении рассмотреть причину обуславливающую существование гендерных различий в агрессии. Декларировали, что существующие различия можно объяснять гендерными ролями, которые поощряют проявление мужчинами агрессии в физической, вербальной и косвенной форме, в то время как агрессивность, проявляемая женщиной, является признаком дурного тона, она совершенно неуместна и несовместима с традиционными представлениями о роли женщины, как существа нежного и избегающего опасности. Мужчины склонны выбирать те роли, где возможно проявление агрессивного поведения, например, военные или спортивные площадки. Что способствует накоплению опыта и навыков управления агрессивными действиями.

Одной из причин, которая нас подталкивает считать маскулинный тип более агрессивным – это наше искаженное восприятие гендерных различий в агрессии, которая обуславливается тем фактом, что преобладающее большинство лиц, совершающих противоправные деяния, оказываются мужчинами. Однако, поддерживая У. Бербэнк, совершенно справедливым будет заметить, что на подобные действия осмеливается предельно маленькое число мужчин.

Полученные нами данные не противоречат исследованиям, проведенным Э. Кемпбелл и Мансер из которых можно заключить, что мужчин часто оказываются в ситуации, когда они вынуждены проявлять агрессию побуждаемые

действиями окружающих. Среди которых находятся те, кто ставят под сомнение их самоуважение или общественное положение, а мужчины объяснимо опасаются последующей реакции, при которой, их пассивные проявления в глазах других будут оценены негативным образом. Женщины, наоборот, склонны испытывать смущение, в ситуации, где они в качестве реакции ими была выбрана агрессия. Э. Кемпбелл в своих теориях отстаивал идеи того, что дети от природы рождаются агрессивными, но в ходе социализации девочки выбирают такие паттерны, которые позволяют им избежать агрессивных намерений. В то время как мальчиков стимулируют быть настойчивыми и агрессивными в отстаивании своих интересов.

Среди приведенных исследований отчетливо просматривается, противоположность представлений, с которой мужчины и женщины воспринимают функции и роли агрессии в их жизни. Выраженность агрессивности у мужчин как устойчивой характеристики личности обуславливается отношением к агрессии, как к инструменту, считая ее моделью поведения, применение которой рассматривается с целью получения социального и материального вознаграждения. В то время как женщины функциональность агрессии видят в качестве средства снятия эмоционального напряжения, усталости и гнева. Преемственность между агрессией и маскулинными чертами просматривается на протяжении различных возрастных циклов, так в проводимых исследованиях с детьми ясельного и дошкольного возраста используя накопившиеся знания педагогов и психологов, а также личного присутствия в ходе научного наблюдения, показало характерную склонность мальчиков к проявлению агрессии, гнева, склонности к конфликтности и выяснению отношений. Исключительным возрастом когда проявления агрессии можно считать лишь условно, это возраст 1 года, по причине того что ребенок не желает причинить никому никакого вреда. Агрессивное поведение детей в младенческом возрасте можно объяснить вызванным состоянием дискомфорта и беспомощности (К. Бютнер). Сложившаяся ситуация начинается меняться с наступлением дошкольного возраста. Т. Дьяченко, Е. П. Ильин, Л. А. Шатрова ученые, занимающиеся детской агрессивностью, выявляли этот возраст как определяющий при формировании агрессивности человека. Так как именно в этом возрасте ребенок начинает активно впитывать и усваивать примеры поведения окружающих его людей. Подчинение гендерным нормам на данной стадии проходит практически автоматически, перенимая модели поведения со своих родителей. Стоит отметить, что открытое агрессивное поведение мальчиков родители пресекают не так остро, нередко давая такому поведению позитивное подкрепление.

Сочетание тенденций к ригидности и агрессивности указывает на признаки противопоставления собственных установок внешней среде и ее морали. Результатом такого сочетания свойств может становиться повышенная конфликтность и уклонение от проявления конформного стиля в поведении. Корреляция ригидности с интроверсией указывает нам на признаки индивидуалистического стиля в межличностном поведении, ярким проявлением которого является субъективное, порой крамольное мнение.

Результаты приведенных выше исследований, как и многих других, показывают, что гендерные различия в агрессии подобно многим другим различиям, порождаются отличительными особенностями гендерных ролей и стереотипами, существующими в самых разных культурах.

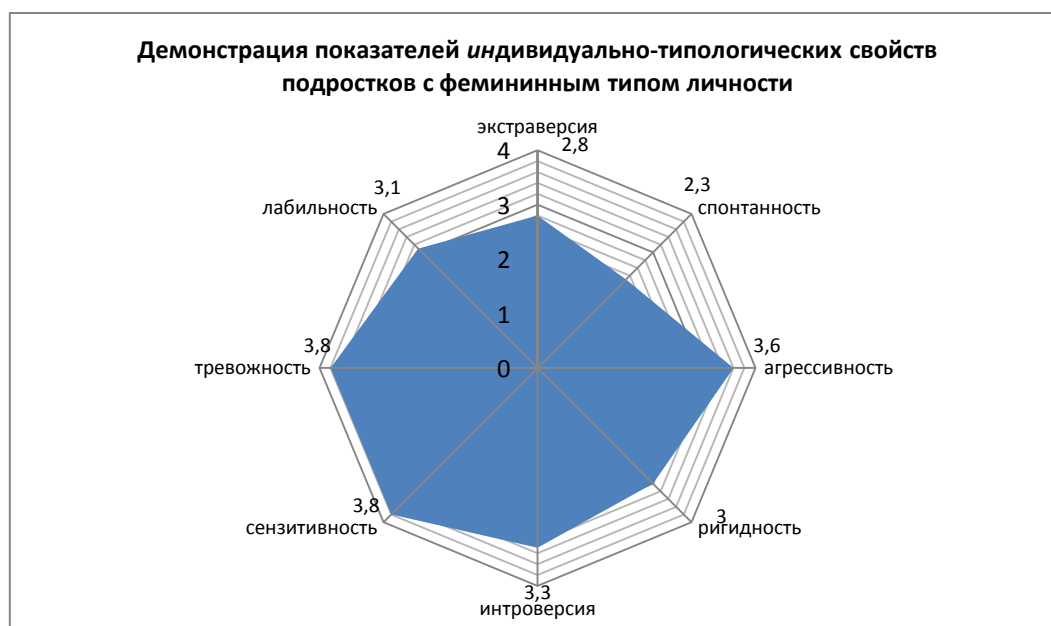


Рис. 2. Демонстрация показателей индивидуально-типологических свойств подростков с фемининным типом личности

Третьей и последней группой в исследовании индивидуально-типологических свойств личности подростков является группа лиц с выраженным фемининным типом. Обращая внимание на рисунок 4, мы наблюдаем показатели, принимаемые значения абсолютной нормативности и указывающие на абсолютную же гармоничность личностей служащих важным признаком формирования состава данной выборки. Подчеркнутую выраженность в описании структуры личности имеет переменные, связанные с тревожностью и сензитивностью. Подобный синтез двух тенденций приводит к выраженным признакам конформного поведения. Чем способствуют базовое чувство неуверенности и поведение, ориентированное на соответствие общепринятым нормам поведения.

Предупреждающий характер, который принимает тревожность, выполняет сигнализирующую функцию в момент истинной или предполагаемой опасности, в тоже время предостерегающий характер действий может становиться причиной скованности движений, либо находить выход в ярких вспышках агрессивного поведения непроизвольно используемого в качестве защитного механизма при подавлении тревожности.

В профессиональном плане сочетание имеющихся тенденций к сензитивности и тревожности может приводить к формированию наклонностей к таким видам деятельности, где человек оказывается эмоционально вовлеченным в контакты с окружением, может перевоплощаться в разные социальные роли и быть в центре внимания окружающих, а также проявлять свои художественные

наклонности. Сензитивность как тенденция, проявляющаяся наиболее ярко у фемининного типа, может быть охарактеризована сразу по нескольким уровням.

Эмпатийный уровень, указывает нам на способность понимать эмоциональные состояния другого, а эмпатическая экспрессия есть проявление умения своевременно проявлять это понимание. На уровне эмоциональных переживаний происходит процесс отождествления самим человеком своих эмоций, а также поиск адекватных ситуации способов выражения этих эмоций называемой эмоциональной экспрессией. Д. Джонсон и Г. Шульман в ряде своих исследований выявили, что для фемининного типа наиболее характерно выражение чувств, направленные на окружающих (например, проявление интереса к чувствам других, их потребностям и желаниям).

Гендерные исследования в процессе становления психологической науки стали ее неотъемлемой частью. Гендерная проблематика стала вычленяться в разных областях психологии – в частности, при изучении когнитивной и эмоциональной сфер, проблемы социализации, межличностных взаимодействий и социальных отношений. Согласно основным положениям гендерного подхода, различия в поведении и психике, деятельности мальчиков и девочек подросткового возраста определяются не столько их анатомо-физиологическими особенностями, сколько социально-культурными факторами.

При исследовании возрастной динамики проявления тревожности Е. Е. Малкова, отмечает, что: «Начиная с 13 лет, на фоне вегетативных проявлений тревоги отчетливо проявляется её астенический компонент, выражающийся повышенной утомляемостью и раздражительностью в ситуациях стресса. Очевидно, что девочки чаще склонны проявлять свои эмоции на психовегетативном уровне, в отличие от мальчиков, эмоции которых, по всей видимости, реализуются в поведении» [3, с. 31].

В психологии традиционно принято выделять два уровня тревожности: ситуативная тревожность, проявляющаяся как временное состояние напряженности психики и личностная тревожность, как устойчивая черта личности человека. Среди факторов, обуславливающих проявления ситуативной тревожности выступают объективные условия, принятие и существование в которых, напрямую связано с возникающими состояниями беспокойства неуспеха и неблагополучия, например, в условиях учебной деятельности, где перманентно приходится сталкиваться с необходимостью осознания своих личных способностей, знаний и умений. Уровень ситуативной тревожности может регулироваться заинтересованностью индивида в протекании учебного процесса, существованием мотивов, концентрации на желаемой цели. При котором, несформированность представлений о целесообразности осуществляемой деятельности, выраженности личных мотивов, служит индикатором безразличного отношения, что сопровождается пониженной ситуативной тревожностью, что усугубляет эффективность учебного процесса, не позволяя добиваться высоких результатов. Тревожность может принимать и приспособительный характер, позволяя мобилизовать имеющиеся энергетические ресурсы во благо достижения личных результатов и для преодоления вероятных трудностей.

Индивидуальная черта личности, заложенная в основе представлений личностной динамике тревожности, характером проявляемости которой служит предрасположенность к эмоционально отрицательным реакциям на различные жизненные ситуации, которые несут в себе угрозу целостности «Я» и самооценки индивида. Активизация личностной тревожности происходит на этапе восприятия личностных стимулов, которые индивид интерпретирует как опасные.

Среди значительного числа факторов указывающих на признаки высокой тревожности среди индивидов выделяют независимость и реализм личности, также повышает тревожность страх или чувство отчужденности, критичность в социальной среде, ригидность. Связанными с тревожностью являются такие факторы, как низкий уровень мотивации, подчиненность и уступчивость, присутствие которых ведет к возникновению страха и тревоги по причине неопределенности авторитета в группе и занимаемой в ней роли.

С переходом на стадию старшего подросткового возраста у девушек обостряется тревожность за признание ценности и значимости себя с позиции овладения различными качествами и способностями. В тоже время наблюдается повышение межличностной тревожности, поддерживается высокий уровень обеспокоенности с точки зрения принятия и оценивания ее группой, страх самовыражения и несоответствия ожиданиям окружающих. Завышенный уровень тревожности у девушек может поддерживаться ситуативными школьными факторами, например, экзаменами.

В. А. Чикер, в ряде своих исследований определил, что для девочек старших классов социальная среда в отношении эмоциональной восприимчивости становится насыщенной событиями, это может сопровождаться высоким психическим напряжением. Л. П. Баданина определила связь высокой тревожности у девушек с фактом высокой осознанности роли школьника. Подчеркнуть половой диморфизм в реакции на стрессовые ситуации можно через наиболее выраженную реакцию для женщин при возникновении стресса и быстроты восстановления после его завершения, это говорит о большей их пластичности. Д. Альмейда и Р. Кесслер указали на бытовую стрессовую ситуацию, как другую сторону воздействия стресса при росте тревожности. С. Маронкью в сотрудничестве с Б. Екахаммар при работе над исследованием тревожности отмечают повышенность тревожности, и напряжения у женщин в ситуациях, где присутствует элемент конкуренции.

Показатель склонности к повышенному переживанию страха и тревожности у девушек превалирует над аналогичными показателями у юношей, эти проявления характерны на всех возрастных этапах развития, данная закономерность была выявлена исходя из исследований М. С. Пономаревой, Эти данные согласуются с проведенным экспериментом Ф. Зимбардо, суть которого заключалась в просьбе испытуемых представить себя родителями ребенка, которого они держат на руках; неожиданно перед ними появляется бородатый незнакомец с музыкальной коробочкой, вскоре из нее выскакивает забавный клоун. Далее каждому родителю был задан вопрос: «Какова была реакция вашего ребенка»? Оказалось, что девушки на порядок чаще юношей определяли реакцию ребенка как «страх», тогда как юноши в большинстве случаев видели в глазах своего ребенка «любопытство». А. И. Сахаров работая над уровнем страха и тревожности, а также

причинами, его побуждающими выявил следующие подробности: у женщин значительно выражен страх потери собственных родителей, страх войны, страх не успеть что-то сделать вовремя или сделать неправильно, а количество мнимых страхов у девушек в шесть раз больше чем у юношей.

Список литературы

1. Барсукова А. Д. Гендерные особенности формирования самосознания подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2006.
2. Бастракова Н. С. Проблема гендерной социализации в образовательных учреждениях России // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 4.
3. Булычев И. И. О гендеристики и ее ключевые понятия // CREDONEW. 2005. № 3.
4. Власова Т. Гендер и феминистская теория в философии постмодерна: монография / Т. Власова, Э. Скиба. Днепропетровск: Изд-во Маковецкий, 2011.
5. Денисова Е. А. Гендерные особенности самореализации личности студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. М., 2010.
6. Дресвянина А. В. Формирование гендерной идентичности младших школьников в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Архангельск, 2010.
7. Гредновская Е. В. Кризис гендерной идентичности: дискурсы и практики: социально-философский аспект анализа: дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2007.
8. Губанова Н. Д. Маскулинность и феминность как категории гендерного анализа // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. 2008. № 1.
9. Диасамидзе Л. Р. Способы конструирования гендерной идентичности в интернет-дискурсе (на материале англоязычных и русскоязычных текстов политических сетевых дневников (блогов)): дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 2010.
10. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи: монография. СПб., 2008.
11. Калина О. Г. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков: дис. ... канд. психол. наук. М., 2007.
12. Калина О. Г., Холмогорова А. Б. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков // Вопросы психологии. 2007. № 1.
13. Ковалев Г. А. Психическое развитие ребёнка и жизненная среда // Вопр. психол. 2009. № 1.
14. Кулаева Е. В. Самоопределение женщин с различными типами гендерной идентичности: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2010.
15. Мухтарова З. Ш. Маскулинность – фемининность личности как фактор развития самореализации в процессе подготовки будущих психологов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Астрахань, 2007.
16. Науменко М. В. Социокультурные факторы гендерной социализации подростков в трансформирующемся обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Майкоп, 2011.
17. Поляков Е. А. Развитие личности подростков в условиях социальной депривации и дигнозогенеза: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2009.
18. Селеня Л. П. Социализация детей и подростков в условиях городской среды: дис. ... канд. соц. наук. Москва, 2008.
19. Степанова Л. Г. Особенности формирования гендерной идентичности у современных юношей и девушек в контексте социальнопсихологического развития личности // Психологическая наука и образование. 2010. № 2.
20. Тартаковская И. Н. Гендерная теория как теория практик: подход Роберта Коннелла // Социологический журнал. 2007. № 2.
21. Терешенкова Е. Ю. Социокультурные аспекты развития гендерной идентичности в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2005.

22. Тырнова О. А. Психологические различия в проявлениях общительности у юношей и девушек // Комплексные исследования свойств личности: научная школа А.И. Крупнова: сборник научных статей, посвященный 70-летию А.И. Крупнова. М.: РУДН, 2009.
23. Филиппова С. А. Социально-психологические особенности тендерной идентичности в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2009.
24. Флотская Н. Ю. Развитие половой идентичности в онтогенезе: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. СПб., 2007.
25. Харламенкова Н. Е. Роль отца в дифференциации гендерной идентичности // Психологический журнал. 2007. № 3.
26. Щекотуров А. В. Социализация подростков в эпоху средств массовой коммуникации // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. 2011. № 1 (21).
27. Юдина А. С. Гендерная идентичность подростков, имеющих опыт употребления наркотических средств: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.13 / Юрина Анастасия Станиславовна; [Место защиты: ГОУВПО «Российский государственный педагогический университет»]. Санкт-Петербург, 2008.
28. Юрина А. С. Гендерная идентичность подростков, имеющих опыт употребления наркотических средств: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Комсомольск-на-Амуре, 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ РАБОТНИКОВ МЕДИЦИНСКОЙ СФЕРЫ

Романов Наталья Александровна,

канд. пед. наук, доцент

Свирина Анна Олеговна,

магистрант,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,

г. Луганск

Аннотация. В статье исследуется проблема выбора медицинскими работниками непродуктивных копинг-стратегий в стрессовых ситуациях и их взаимосвязь с жизненными смыслами, установками и психологическим климатом в коллективе. А также описана модель формирующего эксперимента и отражены особенности совладающего поведения после внедрения программы направленной на формирование адаптивных копинг-стратегий у медицинских сотрудников.

Ключевые слова: профессиональные стрессы; травмирующие ситуации; совладающее поведение; медицинская психология; копинг-стратегии; медицинские работники; копинг-поведение; адаптивные копинг-стратегии; непродуктивные копинг-стратегии.

FORMATION OF ADAPTIVE COPING STRATERIES OF MEDICAL SPHERE WORKERS

Romanof Natalia Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Svirina Anna Olegovna,

Master's Degree Student,

Lugansk National University named after Taras Shevchenko,

Lugansk

Abstract. The article examines the problem of the choice of unproductive coping strategies in stressful situations by health professionals and their relationship with the life meanings, attitudes and psychological climate in the team. And, the model of the formative experiment is also described and features of coping behavior are reflected after the introduction of the program aimed at the formation of adaptive coping strategies among medical staff.

Keywords: professional stress; traumatic situations; coping behavior; medical psychology; coping strategies; medical workers; coping behavior; adaptive coping strategies; unproductive coping strategies.

Деятельность медицинского работника – это действия, требующие принятия мгновенного решения, от которого зависит жизнь человека, что приводит к постоянному переживанию стресса и формированию состояния фрустрации. Также в современных условиях труда медицинские работники сталкиваются и с другими отягощающими факторами, которые неотъемлемо влияют на адаптационные способности: нарушения естественных биоритмов, что связано с особенностями рабочего графика, а также низкая заработная плата медицинских работников, которая в большинстве случаев не соответствует уровню их ответственности в процессе взаимодействия с пациентами [3; 4].

Проблема профессионального стресса, совладающего поведения и выбора личностью той или иной копинг-стратегии в стрессовой ситуации является предметом специальных исследований как зарубежных (А. Биллингс, Р. Горзуха, А. Маслоу, Л. Мерфи, Р. Моос, Р. Лазарус, М. Селигманг, С. Фолькман, З. Фрейда, С. Хобфолл, К. Шефера, и др.), так и отечественных исследователей (Л. И. Анциферова, В. А. Бодров, А. Н. Гарбер, Ю. В. Живаева, Е. Р. Исаева, Т. Л. Крюкова, И. Г. Малкиной-Пых, Р. К. Назирова, С. Нартова-Бочавер, А. О. Прохоров, Н. А. Сирота, В. Б. Чупина, Е. Н. Юрасов, В. М. Ялтонский и др.).

Проведенный теоретический анализ научных источников дает возможность определить, что в сложной, кризисной, стрессовой ситуации личность использует индивидуальный способ взаимодействия направленный на снижение влияния стресса, которое определяется как копинг-поведение. Копинг-поведение является определенным видом социального поведения личности и включает в себя: ситуационные, личностные, ресурсные компоненты. Установлено, что психическое и физическое самочувствие человека зависит от выбора им поведенческих стратегий в момент столкновения с психотравмирующей ситуацией. Использование активных или пассивных поведенческих стратегий преодоления зависит от гендерных, возрастных, межкультурных характеристик, сферы деятельности и значимости жизненного события для человека [1].

В своих работах исследователи отмечают, что копинг-стратегии могут носить различный характер, а именно продуктивный, относительно продуктивный и непродуктивный, то есть копинг-поведение личности может быть как эффективным (конструктивное, производительное, результативное, функциональное, которое позволяет решать проблему, преодолеть трудности с наименьшими затратами ресурсов) и неэффективным или саморазрушительным, с прямо противоположными характеристиками (Л. И. Анцыферова, К. Карвер, Р. Килмен, Р. Льюис, К. Томас, Э. Фрайндерберг и др.) [2].

Стоит отметить, что в психологической литературе представлен широкий круг проблематики, связанной с деятельностью работников медицинской сферы, от вопросов самосовершенствования, влияния врачебной деятельности на свойства личности к профессиональным и личностным деформациям медицинского персонала (В. А. Аверин, Л. Л. Алексеева, И. Н. Асеева, Н. В. Гришина, С. А. Дружилов, В. И. Евдокимов, М. С. Лебединский, Н. В. Козина, В. Н. Мясущев, Р. К. Назирова, А. В. Решетников, Г. Н. Ролдугин, Н. А. Сирота, Б. А. Ясько и др.).

Целью нашей работы: изучение особенностей совладающего поведения работников медицинской сферы и формирование продуктивных копинг-стратегий совладающего поведения медицинских работников.

Для исследования особенностей совладающего поведения медицинских работников нами были использованы следующие методы: методика «Проактивное совладающее поведение» (Л. Аспинвалл, Е. Грингласс, Р. Шварцер, С. Тауберт) (адаптация Е. Старченкова), «Опросник способов совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман» (адаптация Т. Л. Крюковой и др., стандартизирована Л. И. Вассерманом и др.), методика для психологической диагностики копинг-механизмов (Тест Хейма), экспресс-методика изучения социально-

психологического климата в трудовом коллективе, методика диагностики смысловых ценностей личности С. Б. Бажутиной.

В исследовании приняли участие 71 медицинский работник в возрасте от 24 до 57 лет, из них 40 медицинских сестер и 31 врач. Экспериментальное исследование проводилось на базе КУ «Ровеньковская многопрофильная городская больница» г. Ровеньки ЛНР.

Проанализировав данные, представленные в таблице 1, мы можем сделать вывод, что у 17% медицинских сестер выявлены эмоциональные непродуктивные копинг-механизмы; копинг-поведение: бегство-избегание и конфронтация; копинг-стратегия – поиск эмоциональной поддержки диагностирована на уровне ниже среднего. Для данных респондентов характерны следующие ценностные установки: семья и дети, здоровье, направленность на себя и свое благосостояние, материальное благополучие, а так же жизненные смыслы: семейные, гедонстические, коммуникативные. Среди врачей данные копинг-механизмы выявлены не были.

У 5,6% врачей диагностированы когнитивные неадаптивные копинг-механизмы и 14,1% медсестер, преобладание копинг-стратегии – проактивное преодоление на уровне ниже среднего (врачи), превентивное преодоление на уровне ниже среднего (медсестры) и дистанцирование как копинг-поведение. Выявлены такие ценностные установки, как: семья и дети, здоровье, направленность на себя и свое благосостояние, материальное благополучие, а так же жизненные смыслы гедонстические, статусные, семейные у врачей. У медсестер ценностные установки: семья и дети, здоровье, жизнь в согласии с людьми, в уважении ими, главное оставаться всегда Человеком, жизнь свою строить по общечеловеческим принципам, а так же жизненные смыслы: коммуникативные, семейные, альтруистические.

Таблица 1

**Особенности совладающего поведения медицинских сотрудников
до эксперимента**

Неадаптивные Эмоциональный	Копинг-механизмов	Копинг-стратегии	Копинг-поведения	Жизненные установки	Климат	Система жизненных смыслов	Кол-во
	Врачи						
	М/с	Поиск эмоциональной поддержки – ниже среднего	Бегство-избегание, конфронтация	1. Семья, дети (Хср.=15,9); 2. Здоровье (Хср.=14,2); 3. Главное в жизни – это Я, мое душевное состояние и материальное положение (Хср.=12,8); 4. Деньги (Хср.=10,3).	0,03	Семейные (Хср.=4,1) Статусные (Хср.=11,4) Коммуникативные (Хср.=10,7) Экзистенциальные (Хср.=18,5) Когнитивные (Хср.=18,6) Альтруистические (Хср.=19,3)	17%

	Когнитивный	Врачи	Проактивное преодоление – ниже среднего	Дистанцирование	1. Семья, дети (Хср.=14,6); 2. Здоровье (Хср.= 12,3); 3. Главное в жизни – это Я, мое душевное состояние и материальное положение (Хср.= 12,1); 4. Деньги (Хср.= 11,4).	0,05	Гедонистические (Хср.=8,7) Статусные (Хср.= 8,9) Семейные (Хср.= 14,3) Экзистенциальные (Хср.=18,4) Коммуникативные (Хср.=18,6) Альтруистические (Хср.=19,6)	5,6%
		М/с	Превентивное преодоление – ниже среднего	Дистанцирование	1. Семья, дети (Хср.=15,4); 2. Здоровье (Хср.= 13,7); 3. Жизнь в согласии с людьми, в уважении ими (Хср.=12,1); 4. Главное оставаться всегда Человеком, жизнь свою строить по общечеловеческим принципам (Хср.=10,3).	0,06	Коммуникативные (Хср.= 8,7) Семейные (Хср.=10,1) Альтруистические (Хср.=15,6) Когнитивные (Хср.=18,4) Гедонистические (Хср.=19,2) Статусные (Хср.=19,5)	14,1%
		Врачи	Рефлексивное преодоление – ниже среднего	Бегство-избегание	1. Семья, дети (Хср.=16,2); 2. Здоровье (Хср.= 14,3); 3. Главное в жизни - это Я, мое душевное состояние и материальное положение (Хср.= 9,5); 4. Деньги (Хср.= 8,4).	0,20	Гедонистические (Хср.=7,8) Семейные (Хср.=10,3) Статусные (Хср.=11,6) Экзистенциальные (Хср.=18,7) Коммуникативные (Хср.=19,6) Альтруистические (Хср.=19,5)	7%
		М/с	Поиск эмоциональной поддержки – ниже среднего	Бегство-избегание	1. Семья, дети (Хср.=15,3); 2. Здоровье (Хср.=14,7); 3. Жизнь в согласии с людьми, в уважении ими, позволяет чувствовать себя счастливым (Хср.=13,2); 4. Религия (Хср.=8,6).	0,23	Семейные (Хср.=10,1) Экзистенциальные (Хср.=10,6) Альтруистические (Хср.=15,7) Самореализация (Хср.=18,6) Статусные (Хср.=19,1) Гедонистические (Хср.=19,5)	12,7%
	Поведенческий	Врачи	Проактивное преодоление – ниже среднего	Дистанцирование	1. Семья, дети (Хср.=14,6); 2. Здоровье (Хср.= 12,3); 3. Главное в жизни – это Я, мое душевное состояние и материальное положение (Хср.= 12,1); 4. Деньги (Хср.= 11,4).	0,05	Гедонистические (Хср.=8,7) Статусные (Хср.= 8,9) Семейные (Хср.= 14,3) Экзистенциальные (Хср.=18,4) Коммуникативные (Хср.=18,6) Альтруистические (Хср.=19,6)	5,6%
		М/с	Превентивное преодоление – ниже среднего	Дистанцирование	1. Семья, дети (Хср.=15,4); 2. Здоровье (Хср.= 13,7); 3. Жизнь в согласии с людьми, в уважении ими (Хср.=12,1); 4. Главное оставаться всегда Человеком, жизнь свою строить по общечеловеческим принципам (Хср.=10,3).	0,06	Коммуникативные (Хср.= 8,7) Семейные (Хср.=10,1) Альтруистические (Хср.=15,6) Когнитивные (Хср.=18,4) Гедонистические (Хср.=19,2) Статусные (Хср.=19,5)	14,1%
		Врачи	Рефлексивное преодоление – ниже среднего	Бегство-избегание	1. Семья, дети (Хср.=16,2); 2. Здоровье (Хср.= 14,3); 3. Главное в жизни - это Я, мое душевное состояние и материальное положение (Хср.= 9,5); 4. Деньги (Хср.= 8,4).	0,20	Гедонистические (Хср.=7,8) Семейные (Хср.=10,3) Статусные (Хср.=11,6) Экзистенциальные (Хср.=18,7) Коммуникативные (Хср.=19,6) Альтруистические (Хср.=19,5)	7%
		М/с	Поиск эмоциональной поддержки – ниже среднего	Бегство-избегание	1. Семья, дети (Хср.=15,3); 2. Здоровье (Хср.=14,7); 3. Жизнь в согласии с людьми, в уважении ими, позволяет чувствовать себя счастливым (Хср.=13,2); 4. Религия (Хср.=8,6).	0,23	Семейные (Хср.=10,1) Экзистенциальные (Хср.=10,6) Альтруистические (Хср.=15,7) Самореализация (Хср.=18,6) Статусные (Хср.=19,1) Гедонистические (Хср.=19,5)	12,7%

Поведенческие неадаптивные копинг-механизмы были выявлены у 7% врачей и 12,7% медицинских сестёр, данные респонденты характеризуются следующими копинг-стратегиями: врачи – рефлексивное преодоление (уровень ниже среднего), медсестры – поиск эмоциональной поддержки (уровень ниже среднего). У всех исследуемых диагностировано преобладание бегства-избегания. Выявлены такие ценностные установки, как: семья и дети, здоровье,

направленность на себя и свое благосостояние, материальное благополучие у врачей, в то время как у медсестер: семья и дети, здоровье, жизнь в согласии с людьми, в уважении ими, позволяет чувствовать себя счастливым и религия. У врачей выявлено преобладание таких жизненных смыслов, как: гедонистические, семейные, статусные, а у медсестер: семейные, коммуникативные, альтруистические. У медсестер в большей степени проявлены эмоциональные копинг-стратегии, которые характеризуют личность наличием подавленного эмоционального состояния, проявлением безнадежности, покорности и недопущения других чувств, переживанием злости и переживанием чувства вины. Для врачей более характерны поведенческие копинг-стратегии, что проявляется в мыслях о неприятностях, пассивности, стремлении уйти от взаимодействия и общения уединении, отказ от решения проблем. Также стоит отметить, что для врачей (Хср.) слабо представлены коммуникативные и альтруистические жизненные смыслы, а у медсестер гедонистические и статусные.

У всех респондентов, с выявленными неадаптивными копинг-механизмами, диагностированы противоречивые или неопределённые показатели социально-психологического климата в коллективе, что характеризуется неопределённым и отрицательным отношением к коллективу.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что для 12,6% врачей и 43,8% медицинских сестер характерно в стрессовых ситуациях выбор непродуктивных копинг-механизмов и копинг-стратегий: дистанцирование, бегство-избегание, конфронтация. Так же стоит отметить наличие ценностных установок направленных на себя и на материальное благосостояние и наличие негативных или нейтральных тенденций во взаимоотношениях в коллективе. Учитывая полученные результаты, нами была разработана программа, направленная на формирование у медицинских сотрудников продуктивных копинг-механизмов совладающего поведения.

Задачи программы:

- снижение психологического барьера для выражения своих переживаний;
- расширение понимания своих чувств и переживаний, раскрытие их ценности для процесса адаптации;
- знакомство с базовыми правилами конструктивного и бесконфликтного общения на вербальном и невербальном уровне;
- определение личной зоны комфорта и поддержка способностей ее обеспечивать для себя как важный элемент копинг-стратегий;
- развитие навыков активного слушания друг друга;
- развитие способности различать агрессивное и уверенное поведение, а также использовать его в контакте с другими;
- отработка навыков адекватной реакции на критические комментарии и замечания.

Методы работы: лекции, беседы, упражнения, игры, просмотр-видео, подготовка проектов, арт-терапия.

В основу формирующего эксперимента было положено работы С. Е. Хобфолл, Р. Лазаруса, С. Фолкмана, И. Г. Малкина-Пых, С. К. Нартова-Бочавер,

А. А. Налчаджян, В. В. Константинова, И. А. Красильникова, а также при разработке занятий мы опирались на работы А. Ж. Дауменовой, А. В. Ионенко, Н. Н. Мельниковой, Л. Н. Шепелевой, А. М. Черновой и др. Программа включает в себя 5 этапов. 1 этап – первичная диагностика. 2 этап – подготовительный, заключается в анализе результатов исследования, изучении практических наработок по данной теме, составление программы, подготовка всех необходимых материалов. 3 этап – основной, который включает в себя три компонента: мотивационный, когнитивный и поведенческий. Мотивационный компонент: знакомство с участниками, ознакомление с процедурой работы и задачами программы, мотивация к работе, создание доверительной и благоприятной атмосферы. Когнитивный компонент включает в себя анализ и актуализацию имеющихся знаний участников об овладающем поведении и копинг-стратегиям, расширение диапазона знаний относительно данной проблемы. Поведенческий компонент: расширение коммуникативных способностей и диапазона продуктивных копинг-стратегий, развитие умений применять их в различных стрессовых ситуациях. 4 этап – вторичная диагностика направленная на проверку эффективности программы. 5 этап – сопровождение, включает в себя рекомендации для руководства и участников эксперимента по профилактике стрессов в личной жизни и коллективе, а также психологическое сопровождение включающее в себя возможность индивидуальных бесед на протяжении месяца по окончанию занятий для участников по проблемным вопросам.

Основываясь на данных исследования (см. Таблица 2), полученных в результате сравнения данных до и после внедрения программы, мы можем сделать вывод, что у респондентов наличие непродуктивных копинг-механизмов снизилось с 56,4% до 26,8%. После эксперимента у медицинских сотрудников наблюдаются изменения проактивного овладающего поведения. Так поиск эмоциональной поддержки до эксперимента, в среднем по выборке, было диагностировано на низком уровне ($X_{\text{ср.}}=20\%$), а после эксперимента на среднем ($X_{\text{ср.}}=48\%$); проактивное преодоление до эксперимента – пониженный уровень ($X_{\text{ср.}}=22\%$), после – средний ($X_{\text{ср.}}=57\%$); превентивное преодоление до эксперимента – низкий уровень ($X_{\text{ср.}}=19\%$), после – средний ($X_{\text{ср.}}=46\%$); рефлексивное преодоление до эксперимента – низкий уровень ($X_{\text{ср.}}=18\%$), после – средний уровень ($X_{\text{ср.}}=43\%$). Также наблюдаются изменения в выраженности копинг-стратегий, так стратегии бегство-избегание и дистанцирование, по которым до эксперимента было диагностировано высокую напряженность копинга, что свидетельствует о выраженной дезадаптации, после эксперимента имеют среднюю напряжённость. В тоже время по показателю «стратегия конфронтация» до эксперимента в среднем свидетельствующему об адаптационном потенциале исследуемых в пограничном состоянии, после эксперимента, мы можем наблюдать низкий уровень напряженности, что свидетельствует об адаптивном варианте копинга. Мы также можем констатировать, что участие в программе положительно повлияло на взаимоотношения в коллективе, так до эксперимента мы могли наблюдать нейтральное отношение с тенденцией к негативному (средняя оценка по выборке 0,11), то после внедрения программы диагностировано

положительное отношение в коллективе (средняя оценка по выборке 0,35). Все результаты подтверждены статистически на уровне значимости 0,05.

Таблица 2

Сравнение результатов исследования до и после эксперимента

Показатели	Непродуктивные копинг-механизмы	Проактивные совладающие поведение				Копинг-стратегии			Социально-психологический климат в коллективе
		Поиск эмоциональной поддержки	Проактивное преодоление	Превентивное преодоление	Рефлексивное преодоление	Бегство-Избегание	Конфронтация	Дистанцирование	
До	56,4%	20%	22%	19%	18%	13	11	13	0,11
После	26,8%	48%	57%	46%	43%	8	6	8	0,35

Полученные результаты дают нам возможность сделать вывод, что проведение программы с целью формирования продуктивных стратегий поведения дает положительные результаты, и способствует достижению поставленной нами цели, а также способствует улучшению социально-психологического климата в коллективе.

Также мы считаем, что для улучшения результативности необходимо дополнительно проводить индивидуальные психологические консультации, что в свою очередь повысит эффективность работы направленной на развитие продуктивных стратегий адаптационного поведения в сложных жизненных обстоятельствах.

Список литературы

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб., 2009. 336 с.
2. Рассказова Е. И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 3 (17). Режим доступа: <http://psystudy.ru>.
3. Никоненко І. О. Особистісні чинники формування копінг-стратегій лікарів-хірургів: результати та перспективи дослідження // Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2016. Вип. 37. С. 189-200.
4. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря: монографія. К.: Центр учбової літератури, 2015. 420 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ЛИЦ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА

Кулагина И. В.,

канд. психол. наук, доцент

Лысенко Владимир Геннадьевич,

магистрант,

Тольяттинский государственный университет,

г. Тольятти

Аннотация. В статье анализируются психологические особенности лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта, а также рассматриваются особенности их отношения к собственному здоровью. В результате исследования установлено, что им характерна интрапсихическая направленность личностного реагирования на болезнь, дезадаптивное проявление эмоциональной сферы.

Ключевые слова: здоровье человека; отношение к здоровью; заболевания желудочно-кишечного тракта; психологические исследования; интрапсихическая направленность.

RESEARCH OF THE ATTITUDE TOWARDS HEALTH AT PERSONS WITH DIGESTIVE TRACT DISEASES

Kulagina I. V.,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Lysenko Vladimir Gennadyevich,

Master's Degree Student,

Tolyatti State University,

Tolyatti

Abstract. In article psychological features of persons with digestive tract diseases are analyzed and also features of their attitude towards own health are considered. As a result of a research it is established that it characteristic intrapsychichesky orientation of personal response to a disease, deadaptivny manifestation of the emotional sphere.

Keywords: human health; attitude to health; diseases of the gastrointestinal tract; psychological research; intrapsychic orientation.

Болезни органов пищеварения входят в число наиболее распространенных заболеваний как детско-подросткового, так и взрослого населения, и характерной чертой гастроэнтерологической патологии является ее социально-биологическая, психосоматическая обусловленность. Постоянно растет объем врожденных и приобретенных желудочно-кишечных заболеваний, объем их хирургической коррекции, увеличивается количество пациентов, страдающих психосоматическими недугами [1]. Так, по данным В. Л. Пайкова (1996), за последние 10 лет частота патологии желудочно-кишечного тракта возросла в 2,5 раза и составила 28 случаев из 100 при проведении массового осмотра. А около 70% человек с данной патологией, находящихся на долечивании в реабилитационном центре, при проведении экспресс-диагностики, по их словам, нуждаются в психологической и психотерапевтической помощи [2].

Важным элементом клинической картины заболеваний желудочно-кишечного тракта, особенностями его протекания является субъективное отношение человека к своему здоровью и своему заболеванию, а также как психофизиологическая основа индивидуальных особенностей и различий – темперамент личности. В связи с этим, считаем малоизученной и актуальной проблему особенностей темперамента и отношение к соматическому здоровью у лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта [3].

Отношение к здоровью представляет собой систему индивидуальных избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующими или, наоборот, угрожающими здоровью людей, а также определенную оценку индивидом своего физического и психического состояния и организованную самим человеком жизнедеятельность, способствующую сохранению здоровья, личностному росту, творческому функционированию или наоборот [4].

В исследовании приняли участие 80 человек с заболеванием язвы желудка и двенадцатиперстной кишки. Использовалась методика диагностики типа отношения к болезни (ТОБОЛ).

На рисунке 1 представлены результаты исследования типов отношения к здоровью лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта (n=80).

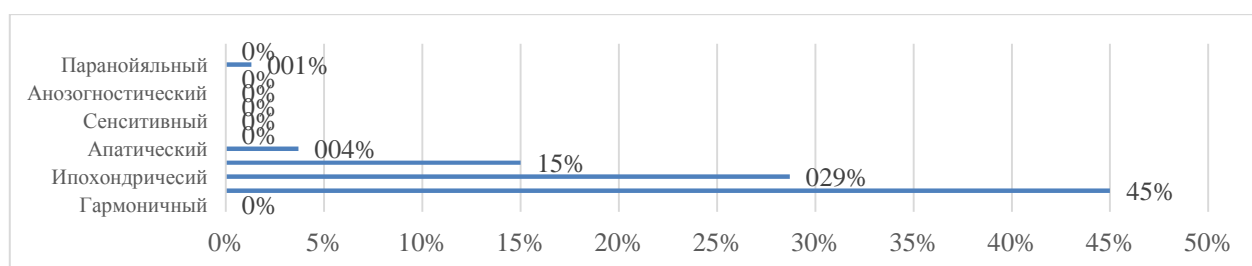


Рис. 1. Результаты исследования типов отношения к здоровью у лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта (n=80)

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 1, отметим, что у лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта преобладает тревожный тип отношения к своей болезни (45% испытуемых выборки). Данные респонденты характеризуются тем, что испытывают непрерывное беспокойство и мнительность в отношении неблагоприятного течения своей болезни, возможных осложнений, неэффективности и даже опасности лечения. Большое количество времени проводят в поиске новых способов лечения, дополнительной информации о самой болезни и «авторитетных» врачей, могут очень часто менять лечащего врача. У лиц с заболеваниями ЖКТ, имеющих тревожный тип отношения к болезни в большей степени выражен интерес к объективным данным, таким как результаты анализов, заключения специалистов, нежели к субъективным ощущениям. Они предпочитают слушать о проявлениях заболевания у других, сравнивая их со своими, не склонны постоянно предъявлять окружающим свои жалобы. Преобладает тревожный фон настроения, а, как его следствие, угнетенность и сниженная психическая активности.

У испытуемых, тревожно относящихся к своей болезни, возможно проявление обсессивно-фобического варианта данного типа, характеризующаяся мнительностью, которая прежде всего касается не реальных опасений, а маловероятных осложнений болезни, неудач лечения, а также возможных, но малообоснованных неудач в жизни. Защитой оттакое необоснованной тревоги у данных респондентов становятся всевозможные приметы, ритуалы и амулеты.

Также, большое количество испытуемых, имеющих заболевания желудочно-кишечного тракта, имеют ипохондрическое отношение к болезни (28,7% респондентов выборки). Данные испытуемых чрезмерно сосредотачиваются на субъективных болезненных и иных неприятных ощущениях. Они стремятся постоянно рассказывать о них врачам, медперсоналу и просто окружающим их людям. Также, для них характерно преувеличение действительных и выискивание несуществующих болезней и страданий. Они могут также преувеличивать неприятные ощущения в связи с побочными действиями лекарств и диагностических процедур. Им свойственно сочетание желания лечиться и неверие в успех, постоянно требуют более тщательного обследования у авторитетных специалистов, одновременно, боясь вреда и болезненности процедур.

Меланхолический тип отношения к болезни выражен у 15% испытуемых всей выборки. Данные больные заболеваниями желудочно-кишечного тракта обычно сверхудручены своей болезнью, не верят в выздоровление, в возможные улучшения и вообще какой-либо эффект от лечения. Им свойственны активные депрессивные высказывания, вплоть до суицидальных мыслей. На окружающий мир смотрят излишне пессимистически, что выражается в сомнении в успехе лечения даже при благоприятных объективных данных и удовлетворительном самочувствии.

Также, среди больных заболеваниями желудочно-кишечного тракта встречаются испытуемые с апатическим типом отношения к болезни (3,7%), а также паранойальным (1,3%). Испытуемые с апатическим типом отношения к болезни характеризуются полным безразличием ксвое судьбе, к исходу болезни, к результатам лечения. Они пассивно подчиняются процедурам и лечению при настойчивом побуждении со стороны. Им свойственна утрата интереса к жизни, ко всему, что ранее волновало, вялость, апатия в поведении, деятельности и межличностных отношениях.

Испытуемые, у которых был выявлен паранойальный тип отношения к болезни (1,3%) уверены, что болезнь – это результат преимущественно внешних причин, чьего-то злого умысла. Им свойственна крайняя подозрительность, настороженность к разговорам о себе, к лекарствам и процедурам. Возможные осложнения или побочные действия лекарств приписывают халатности или злему умыслу врачей и персонала.

Данная методика позволяет распределять отношения к болезни по блокам. Так, например, лица с заболеваниями желудочно-кишечного тракта преимущественно относятся ко второму блоку, в который включены типы реагирования на болезнь, характеризующиеся наличием психической дезадаптации в связи с заболеванием.

Таким образом, для лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта характерна интрапсихическая направленность личностного реагирования на болезнь, обуславливающая нарушения социальной адаптации. Эмоционально-аффективная сферы у них проявляется в дезадаптивном поведении: реакциях по типу раздражительной слабости, тревожном, подавленном, угнетенном состоянии, «уходом в болезнь», отказе от борьбы – «капитуляция» перед заболеванием и т. д.

Список литературы

1. Калитиевская Е. Р. Психологические факторы в развитии гипертонической и язвенной болезни в подростковом и юношеском возрасте // Психологическая диагностика при нервно-психических и психосоматических заболеваниях. Л., 1985. С. 137-141.
2. Коркина М. В., Марилов В. В. Особенности формирования и течения психосоматических заболеваний желудочно-кишечного тракта // Журнал невропатологии и психиатрии. 1987. № 11.
3. Кулаков С. А. Основы психосоматики. СПб.: Речь, 2005. 288 с.
4. Лурия Р. А. Внутренняя картина болезни и иатрогенные заболевания. М.: Медгиз, 1944. 83 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Жарких Наталья Григорьевна,

канд. психол. наук, доцент,

Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева

Костыря Светлана Сергеевна,

канд. психол. наук, доцент,

Технологический университет,

г. Орел

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме исследования смысла жизни у школьников и студентов. Опираясь на теоретические положения общей и возрастной психологии, была определена и проанализирована специфика смысложизненных ориентаций обучающихся школы и вуза, определены особенности их системы смысла жизни, которая оказывает влияние на судьбу человека в сложившихся условиях общественного бытия, а также имеет непосредственное отношение к сознательному планированию жизненного пути, делает человека более ответственным за принятие решений.

Ключевые слова: смысл жизни; смысложизненные ориентации; школьники; студенты; педагогическая психология; сравнительный анализ.

COMPARATIVE ANALYSIS OF MEANLIFE ORIENTATIONS OF SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS

Zharkih Natalya Grigoryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Orlov State University named after I.S. Turgenev

Kostyrya Svetlana Sergeevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

University of Technology,

Orel

Abstract. The article is devoted to the actual problem of studying the meaning of life among schoolchildren and students. Based on the theoretical positions of general and age psychology, the specificity of life-oriented orientations of students in schools and universities was determined and analyzed, the features of their meaning-of-life system were determined, which influenced the fate of a person in the prevailing conditions of social life, and also directly related to conscious planning of life, makes a person more responsible for making decisions.

Keywords: meaning of life; life meaningful orientations; schoolchildren; students; pedagogical psychology; comparative analysis.

Нахождение смысла жизни актуально для человека на любом этапе возрастного развития. Как отмечает В. Э. Чудновский, это становится наиболее значимым в период «двойного кризиса», возрастного и социального [1]. Современное состояние нашего общества характеризуется ломкой его устоев. Поэтому не случайно отечественные и зарубежные психологи обращают пристальное внимание на проблему становления смысла жизни, его влияние на судьбу человека в сложившихся условиях общественного бытия. Ощущение жизненного

смысла дает начало ценностям, которые в свою очередь, усиливают ощущение смысла и без которых была бы невозможна социальная жизнь [2]. Изучение смысложизненных ориентаций особенно актуально на этапе обучения, т. к. понимание смысла жизни способствует формированию сознательного отношения к планированию своего жизненного пути и жизни в целом, повышает ответственность человека за принятие решений.

Первоначально были изучены представления респондентов о смысле жизни с помощью анкеты В. Э. Чудновского «О смысле жизни». Анализ полученных результатов показал неоднозначность понимания смысла жизни респондентами разных возрастных категорий. Установлено, что большинство старшеклассников (16,7%) отождествляют его с получением хорошего образования, которое помогает дальнейшему профессиональному самоопределению. Это подтверждается такими ответами респондентов, как «поступить в институт», «закончить школу», «получить хорошее образование» и т. п.

Второе место по популярности занимают ответы школьников, связанные со стремлением респондентов к разным развлечениям (6,7%). Они, по мнению старшеклассников, делают жизнь комфортнее, позитивнее, приносят радость и положительные эмоции, а следовательно, должны быть неотъемлемой частью жизни любого человека. К категории самых нераспространенных принадлежат представления о сущности смысла жизни, связанные с семьей и семейными отношениями (3,9%), наличием близких отношений с противоположным полом (3,3%), с получением престижной работы и со стремлением к всестороннему развитию (3,3%).

Анализ ответов по студенческой выборке показал высокую значимость в понимании смысла жизни возможности достижения значимых целей как в профессиональном, так и в личностном плане (13,3%).

Также неслучайно, по нашему мнению, студенты выделяют значимость образования (10%). Скорее всего у них преобладает стремление получить хорошую профессию, стать профессионалом и они осознают, что без получения хорошего образования этого добиться будет сложно. В меньшей степени они видят свой смысл жизни в получении развлечений (6,7%) и саморазвитии (6,7%). Скорее всего большая часть респондентов привязывают понятие саморазвития к образованию, лишь небольшой процент студентов употребляет его отдельно.

Взаимоотношения с противоположным полом (3,3%) является менее значимым для юношей и девушек, хотя в это время у них актуализирована потребность в создании семьи. Важно подчеркнуть, что значительная часть студентов затрудняется ответить на вопрос о смысле жизни (16,7%). Отсюда можно предположить, что респонденты студенческой выборки не задумываются о смысле жизни или это для них чрезвычайно сложная, трудная проблема, которая не имеет однозначного решения.

Изучение статистически значимых различий в полученных ответах по первому вопросу показало, что для школьников в большей степени, по сравнению с другими респондентами, характерно понимание смысла жизни в получении хорошего образования (16,7%) при ($f_{эмп}=1,86$, при $f_{крит}=1,05$ при $p \leq 0,05$).

Изучение данных по второму вопросу анкеты «Какое значение имеет наличия смысла жизни для человека?» выявило следующее: большинство уча-

щихся (53,3%), студентов (56,7%) осознают, что наличие смысла жизни имеет важное значение для жизни человека. Это подтверждается такими ответами респондентов, как «смысл жизни направляет жизнь человека», «без смысла жизни человек превращается в животное», «смысл жизни ведет к достижению цели», «смысл жизни помогает определить, что важно и ценно в жизни человека» и т. д. Лишь малый процент респондентов разных возрастных групп предоставили отрицательные ответы. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что для всех категорий респондентов смысл жизни несет немалую значимость. Они понимают, что его наличие придает жизни человека определенную наполненность, ценность, придает силы для реализации своих возможностей, для саморазвития и самоактуализации, делает жизнь интересной и целенаправленной. Отсутствие же смысла жизни, делает «существование» человека не целенаправленным, неинтересным и пустым.

Анализируя ответы на третий вопрос «Положительно ли сказывается наличие смысла жизни на судьбе человека?», можно сделать вывод о том, что большая часть школьников (43,3%) и студентов (43,3%) отмечают положительное влияние смысла жизни на судьбу человека. Меньшее количество школьников (13,3%) и студентов (33,3%) не видят взаимосвязи между этими категориями.

Ответы респондентов по четвертому вопросу «Чего больше: смысла или бессмыслицы в жизни человека?» свидетельствуют, что большинство исследуемых школьников (56,7%) и студентов (46,7%) считают, что жизнь человека наполнена смыслом. Этот факт подтверждают такие ответы респондентов, как «человек делает что-то для достижения какой-либо цели, а именно эта цель является смыслом жизни», «без смысла жизни человек жить не может», «так как все дела и поступки в большинстве случаев совершаются осмысленно, то и смысла жизни человека больше» и т. п. Значительно меньшая часть респондентов выражает мнение, что жизнь человека бессмысленна. Вероятнее всего у них хорошо развита способность рефлексировать.

Сравнительный анализ ответов респондентов школьного и студенческого возраста выявил сходство взглядов на вопрос об изменении смысла жизни с возрастом. Значительная часть школьников (73,3%) и студентов (73,3%) считают, что смысл жизни изменяется, лишь незначительная часть исследуемых респондентов выражает противоположное мнение. Таким образом, они понимают, что на протяжении жизни происходят глобальные изменения в развитии человека: изменяется характер, сознание, мировоззрение, что в свою очередь не может не сказаться на качестве жизни человека. При этом среди школьников статистически больше, по сравнению со студентами, выявлено преобладание ответов, связанных с невозможностью дать однозначный ответ на данный вопрос ($f_{эмп}=1,62$, при $f_{крит}=1,05$ при $p \leq 0,05$). Это может быть связано с недостаточным жизненным опытом и сформированностью их ценностно-смысловой сферы.

Анализируя данные по шестому вопросу можно сделать вывод о том, что большинство школьников отмечают отсутствие каких-либо изменений своего смысла жизни в последнее время (50,2%). Скорее всего, это связано с недостаточным умением рефлексировать, соотносить постоянством целей, ценностей и задач жизни.

Обратные данные мы получили, анализируя ответы студентов (66,7%), которые констатируют наличие изменения смысла жизни. Возможно, данная тенденция обусловлена изменением взглядов на жизнь, расширением мировоззрения данных респондентов. Эти изменения очень часто могут приводить к пересмотру человеком своего смысла жизни и даже к его изменению.

Статистически достоверно было выявлено, что школьники, по сравнению со студентами, в большей мере говорят о неизменности смысла жизни ($F_{эмп}=2,2$, при $F_{крит}=1,05$ при $p \leq 0,05$).

Результаты ответов на вопрос «Что в большей мере влияет на становление смысла жизни?» показали, что большинство исследуемых школьников (50%) и студентов (40%) отмечают значимость родительской позиции и авторитета для формирования смысла жизни. По мнению студентов (40%), в отличие от школьников, значимым фактором может выступать также собственный жизненный опыт ($F_{эмп}=3,56$, при $F_{крит}=2,31$ при $p \leq 0,01$). Это можно объяснить значимостью семейных ценностей, особенностями взросления, склонностью принимать самостоятельные решения, способностью рефлексировать.

Также статистически значимо выявлено, что на формирование смысла жизни школьников в большей степени оказывает влияние общение со сверстниками (16,7%) ($F_{эмп}=3,86$, при $F_{крит}=2,31$ при $p \leq 0,01$). Вероятно, это связано с ведущей деятельностью данного возраста – межличностное общение, они стремятся к признанию со стороны сверстников, прислушиваются к их мнению.

Сопоставляя данные испытуемых на вопрос «Какие учебные предметы помогают в поиске смысла жизни?», можно сделать вывод о том, что школьники (33,3%) и студенты (30%) указывают на помощь в поиске смысла жизни гуманитарных наук. В частности, они называют литературу, историю и психологию. Вероятнее всего они выделяют науки, которые учат человека рассуждать, делать выводы, размышлять над прожитой частью жизнью, ставить перед собой задачи и цели будущей жизни.

Школьники на второе место ставят естественнонаучные предметы (16,7%), которые помогают в осознании своего профессионального самоопределения.

Неактуальным для школьников (3,3%), студентов (3,3%) являются предметы, связанные с техническими науками.

Обобщив результаты исследования по анкете В. Э. Чудновского «О смысле жизни», можно сделать вывод о том, что у школьников смысл жизни ассоциируется с образованием. Они считают, что учебные предметы помогают в его нахождении. Учащиеся осознают важность значения смысла жизни для человека, рассматривают его как динамическое образование, которое меняется на каждом возрастном этапе он меняется в зависимости от целей, задач, которые стоят перед человеком. Более половины респондентов подросткового возраста отметили, что важную роль в формировании смысла жизни играет семья общение со сверстниками.

Студенты ассоциируют свой смысл жизни с такими понятиями, как «цель», «стремление», отмечают важность наличия смысла жизни, считают, что он всегда положительно сказывается на судьбе человека, по их мнению, бессмыслицы в жизни человека меньше, чем смысла. Важными факторами в фор-

мировании смысла жизни называют родительский пример и собственный жизненный опыт. В отличие от школьников считают, что учебные предметы в постановке смысла жизни не помогают.

На следующем этапе были исследованы представления о будущей жизни, составляющих основу образа Я, осуществлялся с помощью методики «Смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева. Статистическая достоверность результатов устанавливалась с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Изучение данных респондентов показало, что большая часть школьников и студентов видят свою жизнь осмысленной. Выявлено, что осмысленность жизни студентов (93,5%) выражена на среднем уровне, у школьников (85%) – на низком уровне. Скорее всего это говорит о том, что они только начинают свой жизненный путь и у них мало собственного жизненного опыта.

Среди значимых смысложизненных ориентаций у школьников преобладают ценности, которые определяют удовлетворенность своей жизнью в настоящем и видят процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом (30,8%).

На втором месте у школьников преобладает локус контроля – Я, он характеризует представления о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле (28,8%). Можно предположить, что здесь имеет место их активная жизненная позиция.

На третье место они ставят локус контроля – жизнь (23,8%), можно говорить о том, что школьникам не дано полностью контролировать свою жизнь, они ощущают некоторую зависимость от родителей.

В качестве неактуальных выступают такие ориентации как «удовлетворенность прожитой жизнью» (21,8%) и «целеустремленность» (18,8%). Это может быть связано с тем, что у школьников еще окончательно не сформировано личностное и профессиональное самоопределение и их жизненная перспектива находится только на стадии оформления.

У студентов ярко выражен локус контроля – жизнь. Набрав высокий балл по данной шкале можно говорить об убеждении юношей и девушек в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь (33,2%). По нашему мнению это, скорее всего свидетельствует о стремлении добиться успеха в жизни и выраженности потребности в самореализации и самоактуализации личности.

Также у студентов преобладают ценности, согласно которым они удовлетворены своей настоящей жизнью (29,9%), рассматривают ее как продуктивную (28,6%), интересную, эмоционально насыщенную, наполненную смыслом (31,8%). Наименее выражена оказалась ценность локуса контроля – Я (24,6%). Можно предположить, что они предпочитают делить ответственность за свою жизнь со значимыми людьми.

По сравнению с другими респондентами, у школьников в представлении о смысле жизни статистически значимо преобладает локус контроля – Я, наименьшую значимость имеет целеустремленность и результативность жизни; у студентов приоритетное место занимают локус контроля – жизнь и процессу-

альная сторона жизни. Вывод о значимости различий получен по U-критерию Манна-Уитни, при $U_{крит}=1,2$, $p \leq 0,05$; при $U_{крит}=0,8$, $p \leq 0,01$.

На заключительном этапе исследования проводилось определение системы жизненных смыслов старшеклассников, студентов, при помощи методики В. Ю. Котлякова. Анализируя полученные данные можно сделать вывод о том, что у учащихся в представлениях о смысле жизни наибольшую значимость имеют гедонистические категории смыслов, которые основаны на потребности человека получать удовольствие от жизни, быть счастливым, наслаждаться всем разнообразием доступных человеку эмоций и ощущений (16,1%). Они также видят немалую значимость в альтруизме (15,9%), самореализации (14,8%), познании действительности (14,4%) и коммуникативным взаимодействием с окружающими людьми (13,6%). Полученные данные согласуются с закономерностями личностного развития старшеклассников, описанных в трудах И. С. Кона, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина и других.

Меньшая часть школьников выделяет актуальность таких категорий, как статусные (11,6%), экзистенциальные (9,4%), которые трактуются, как потребности человека придавать ценность самому проживанию жизни, иметь свободу выбора, испытывать любовь во всех проявлениях, семейные (9,3%) ценности.

У студентов в системе жизненных смыслов приоритетное место занимают категории самореализации, которая подразумевает потребности человека исполнить свое предназначение, реализовать свои возможности и способности, совершенствовать свою личность и отношения с окружающим миром (17,9%); когнитивные смыслы, связанные с потребностью познания жизни (16,1%); альтруизм, заключающийся в бескорыстной помощи другим (15,2%).

На втором месте для студентов оказались статусные (13,8%), гедонистические (12,9%), коммуникативные (12,3%), экзистенциальные (12,1%) категории жизненных смыслов.

Наименее значимым жизненным смыслом выступают семейные категории (7,4%). Вероятнее всего это связано с тем, что студенты, стремясь к самореализации, воспринимают себя, прежде всего как будущих специалистов, которые должны заниматься саморазвитием и совершенствованием в определенной профессиональной области.

По сравнению со студентами, у школьников более важным смыслом жизни является возможность бескорыстно помогать людям ($U_{эмп}=0,3$, при $U_{крит}=0,8$, $p \leq 0,01$), получать удовольствие и наслаждение от жизни ($U_{эмп}=1,04$, при $U_{крит}=1,2$, $p \leq 0,05$), устанавливать широкие социальные контакты с окружающими ($U_{эмп}=0,7$, при $U_{крит}=0,8$, $p \leq 0,01$), неактуальным осуществление самостоятельного выбора ($U_{эмп}=0,5$, $U_{крит}=0,8$, $p \leq 0,01$) и принятие ответственности за свое решение ($U_{эмп}=0,96$, при $U_{крит}=1,2$, $p \leq 0,05$).

Студенты смысл жизни в большей степени видят в возможности полной самореализации ($U_{эмп}=0,84$, при $U_{крит}=1,2$, $p \leq 0,05$), познании себя и жизни в целом ($U_{эмп}=1,15$, при $U_{крит}=1,2$, $p \leq 0,05$), в качестве незначимых смысло-жизненных ориентаций выступают забота о своей семье ($U_{эмп}=0,55$, при $U_{крит}=0,8$, $p \leq 0,01$) и получение максимального удовольствия от жизни ($U_{эмп}=0,72$, при $U_{крит}=0,8$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, сравнительный анализ смысложизненных ориентаций школьников и студентов позволяет зафиксировать следующие особенности:

1. Исследование особенностей в понимании смысла жизни респондентов показало, что у школьников смысл жизни ассоциируется с образованием. Учащиеся осознают важность наличия смысла жизни для человека, рассматривают его как динамическое образование, которое меняется на каждом возрастном этапе, формирование его осуществляется под влиянием школы, семьи и общения со сверстниками. Студенты ассоциируют смысл жизни с понятиями «цель», «стремление», отмечают важность наличия его для человека. На формирование смысла жизни оказывает влияние в первую очередь семья и собственный жизненный опыт.

2. Ведущими смысложизненными ориентациями у студентов является целеустремленность личности, эмоциональная удовлетворенность жизнью и продуктивность как удовлетворенность достигнутыми результатами, а также преобладание локуса контроля – жизнь, т. е. убежденности в управляемости собственной жизнью. Для школьников смысл жизни заключается прежде всего в построении эмоционально насыщенной жизни и ощущении себя хозяином жизни.

3. Установленные статистически значимые различия показали, что, по сравнению с другими респондентами, у школьников в представлении о смысле жизни статистически значимо преобладает локус контроля – Я, наименьшую значимость имеет целеустремленность и результативность жизни; у студентов приоритетное место занимают локус контроля – жизнь и процессуальная сторона жизни.

4. Изучение системы жизненных смыслов показало неоднозначность полученных данных в исследуемых группах. Наиболее широкая представленность категорий жизненных смыслов выявлена у школьников, среди которых приоритетное место занимают альтруизм, наслаждение, познание жизни, самореализация, общение с окружающими. У студентов в качестве важных жизненных смыслов также выступают альтруизм, возможность реализовать себя и познание себя и мира в целом.

5. Статистически достоверно установлено, что у школьников, по сравнению со студентами, важным смыслом жизни является возможность бескорыстно помогать людям, получать удовольствие и наслаждение от жизни, устанавливать широкие социальные контакты с окружающими, неактуальным – осуществление самостоятельного выбора и принятие ответственности за свое решение. Студенты, по сравнению со школьниками смысл жизни в большей степени видят в возможности полной самореализации, познании себя и жизни в целом, в качестве незначимых смысложизненных ориентаций выступают забота о своей семье и получение максимального удовольствия от жизни.

Список литературы

1. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. М.: МОДЕК, МПСИ, 2006. 768 с.
2. Яхнин Е. Д. Цель, счастье, смысл жизни // Современные проблемы смысла жизни и акме: материалы VI-VII симпозиумов ПИ РАО / под ред. А. А. Бодалева, В. Э. Чудновского. Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. С. 118-126.

ОСОБЕННОСТИ САООТНОШЕНИЯ У ЛИЦ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БОДИБИЛДИНГОМ

Галимова Роза Зайнагутдиновна,

старший преподаватель,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (Нижнекамский филиал)

Чистякова Ольга Александровна,

педагог-психолог,

Нижнекамский нефтехимический колледж,

г. Нижнекамск

Аннотация. Представлены результаты исследования самоотношения у лиц занимающихся бодибилдингом, при помощи методов математической статистики показаны различия самоотношения у лиц занимающихся бодибилдингом мужчин и женщин, значимость исследования заключается в том, что в полученные результаты дополняют представление о самоотношения у лиц занимающихся бодибилдингом.

Ключевые слова: самоотношение личности; психология спорта; бодибилдинг; занятия спортом; мужчины; женщины.

THE PECULIARITIES OF SELF IN INDIVIDUALS INVOLVED IN BODYBUILDING

Galimova Roza Zaynagutdinovna,

Senior Lecturer

Kazan Innovative University named after V. G. Timirjaseva (Nizhnekamsk branch)

Chistyakova Olga Alexandrovna,

Educational Psychologist,

Nizhnekamsk Petrochemical College,

Nizhnekamsk

Abstract. The article presents the results of the study of self-relation in persons engaged in bodybuilding, using the methods of mathematical statistics shows the differences of self-relation in persons involved in bodybuilding men and women, the significance of the study is that the results complement the idea of self-relation in persons engaged in bodybuilding.

Keywords: self-attitude; sports psychology; bodybuilding; sports; men; women.

В современном обществе занятие спортом становится необходимым атрибутом социальной успешности человека. В средствах массовой информации постоянно транслируются новые стандарты красоты и здоровья, которые заставляют людей задуматься о совершенствовании своего тела и духа. Практически повсеместно проходит реклама по коррекции фигуры с помощью спортивных занятий, а также рекламируются постоянные акции абонементов в спортивные секции и тренажерные залы [1, с. 210].

Пристальное отношение к Я-физическому образу все чаще входит в жизни людей. Люди с красивым телом и подтянутыми мышцами не стесняются быть в центре внимания. Термин самоотношение в психологию был введен грузинским психологом Н. И. Сарджвеладзе. Он использовался для обозначения специфики отношения личности к себе, к собственному «Я» [5, с. 466].

С точки зрения И. С. Кона, «в современной психологии отсутствует единый подход к определению такого феномена как отношение человека к себе. К наиболее употребляемым категориям, раскрывающим сущность отношения человека к себе, можно отнести следующие: «общая» или «глобальная самооценка», «самоуважение», «самоотношение» и «эмоционально-ценностное отношение к себе»» [2, с. 24].

Современные социальные исследователи определяют тот факт, что основу спорта как социального института составляют такие категории, как «маскулинность» и «феминность». На основе этого можно сказать, что ранее занятие спортом в первую очередь относилось к «мужскому делу», а показатель «маскулинности» приписывался как неотъемлемое свойство мужчинам, ассоциируясь с агрессией, силой, ориентацией на конкуренцию и соревнование [3, с. 13].

Исследование проводилось в г. Нижнекамске на базе тренажерного зала «Арсенал» в период с февраля по апрель 2018 г. В нем приняли участие 32 респондента (16 мужчин и 16 женщин).

Главным критерием подбора респондентов (для чистоты исследования) был определен нетипичный для женщин вид спорта – бодибилдинг. Так все респонденты, принявшие участие в исследовании, как мужчины, так и женщины, более 3-х лет занимаются данным видом спорта. Средний возраст респондентов составил 29 лет и 3 месяца.

Со всеми респондентами сначала проводилась беседа. Цель беседы была выяснить, почему респонденты выбрали именно этот вид спорта. Особенно интерес представляли ответы девушек, большинство мужчин (81%) с помощью занятий снимают с себя стресс, который накопился за определенный период времени. Далее, 75% мужчин видят в людях, которые занимаются таким физически тяжелым видом спорта, сильных личностей. В таком кругу им (69%) комфортно, потому что их окружают единомышленники. Красивая фигура также важна для 69% мужчин. Больше половины мужчин (56%) считают, что их внешний вид играет немаловажную роль в установлении межличностных контактов, как в личной жизни, так и в общественной. Уверенность в себе и желание обзавестись новыми знакомствами у одинакового количества мужчин – по 44%. Желание расстаться с лишним весом было в приоритете у 31% мужчин. И последнее, доказать самому себе, что для него нет ничего невозможного, было актуальным для четвертой части мужчин – 25%. Тогда как у женщин иерархия значимых причин несколько другая.

Так большинство женщин (88%) хотят с помощью силовых тренировок стать более уверенными в себе. 81% женщин видят в данном спорте сначала людей с сильными личностными качествами и силой воли. Избавляются от стрессового состояния 72% женщин. Хотят сбросить лишний вес и иметь красивое тело, которое поможет им правильно и достойно презентовать себя в профессиональной деятельности, а также снимет комплекс неполноценности в личном аспекте у одинакового количества женщин – по 75%. Снимают накопившийся стресс с помощью тренировок – 63% женщин. Хотят привлечь к себе внимание противоположного пола с помощью накаченного тела, а также завести себе друга – 56% и 50% соответственно. Чувствуют в тренажерном зале се-

бя комфортно и хотят доказать самим себе, что для них нет ничего невозможного по 44% женщин.

Сравнительный анализ Стьюдента показателей самоотношения, полоролевой идентификации психологического пола и самооценки социально-психологической адаптивности у мужчин и женщин, занимающихся бодибилдингом, выявил значимые различия между мужчинами и женщинами по таким показателям как самоуверенности (3,06), самооценности (4,02), маскулинности (3,09), самооценке (4,58), социально-психологической адаптации (4,16). Показатели саморуководства (2,46), феминности (2,63) и внутренней конфликтности (2,38) попали в зону неопределенности.

По результатам проведенного эмпирического исследования гендерных особенностей у лиц, занимающихся бодибилдингом можно сделать следующие выводы, что выявлены значимые различия по показателю самоуверенности. Это говорит о том, что занятия данным видом спорта повышают у женщин уверенность в собственных как физических силах, так и силах духа и характера.

Также есть различия по маскулинности и самооценности. Здесь можно сказать, что мужчинам данный вид спорта помогает воспитать, утвердить или преумножить в себе определенные качества, которые присущи только мужчинам.

Различия по такому показателю как самооценка можно объяснить тем, что осваивая нетипичный для женщин вид спорта – бодибилдинг, женщины тем самым повышают в своих глазах свою значимость.

Показатель социально-психологической адаптивности так же имеет различие у исследуемой группы респондентов. Отсюда можно предположить, что мужчины проще адаптируются к незнакомым обстоятельствам и социуму, а у женщин занятия силовыми тренировками и нахождение в обществе мужчин определяют у женщин уверенность в себе и чувство безопасности. Данные приобретенные качества в свою очередь приводят к тому, что женщины начинают спокойнее и без лишней стеснительности чувствовать себя в малознакомом обществе.

Список литературы

1. Галимова Р. З. Личностные особенности мужчин и женщин ранней взрослости, склонных к зависимому поведению // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С. 210-211.
2. Гордон С. М., Ильин А. Б. Оценка личности спортсменов разных специализаций и квалификаций (на примере циклических, игровых видов и спортивных единоборств // Теория и практика физической культуры, 2003. № 2. С. 24-40.
3. Лубышева Л. И. Женщина и спорт: социальный аспект // Теория и практика физической культуры. 2000. № 6. С. 13-16.
4. Талипова О. А., Гатауллина Р. Ф. Психологическое здоровье учеников средних классов школы как фактор адаптации к процессу обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 466-469.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ КИБЕРСПОРТСМЕНА

Шайкина Елена Александровна,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии,
Луганский национальный университет имени Т. Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные характеристики личности профессиональных киберспортсменов. Представлен собирательный психологический портрет киберспортсмена. Сделаны акценты на особенностях профессионально значимых качеств для занятия киберспортом.

Ключевые слова: киберспорт; киберспортсмены; профессиональные качества; психология спорта; личность спортсмена.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE PERSONALITY OF CYBERSPORTSMEN

Shaykina Elena Aleksandrovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Psychology,
Lugansk National University named after T. Shevchenko,
Lugansk

Abstract. This article discusses the main characteristics of the personality of professional e-Sportsmen. A collective psychological portrait of a e-Sportsman is presented. Emphasis is placed on the features of professionally significant qualities for practicing e-Sports.

Keywords: eSports; cybersportsmen; professional qualities; psychology of sports; personality of an athlete.

В XXI веке появилась и активно развивается такая технологическая отрасль спортивной индустрии как киберспорт. Это новое явление нашей жизни отличается сочетанием использования высоких информационных технологий с массовой интеллектуальной деятельностью в современной молодежной среде.

Киберспорт очень популярен во многих странах мира, пользуется поддержкой со стороны национальных федераций компьютерного спорта, общества и правительств. Киберспорт является привлекательным и для различных инвесторов.

Проблема взаимодействия личности с киберпространством в этой связи видится нам весьма актуальной. Истории становления киберспорта посвящены работы А. В. Буяновой, Е. М. Грищенко. Проблемы результативности и здоровья игроков рассматривают в своих работах К. А. Бочавер, А. И. Кузнецов.

Цель нашей статьи – проанализировав психологические особенности личности занимающейся киберспортом, представить собирательный психологический портрет личности киберспортсмена.

Н. Ю. Полежаев и Н. В. Гафурова выделяют три группы киберспортсменов:

– играющие (для них игра – только способ проведения досуга, получают удовольствие от процесса игры, не ориентированы на результат);

– соревнующиеся (принимают участие в различных киберсоревнованиях в свободное от основной деятельности время, присутствует интерес к игре, желание выиграть);

– профессиональные (занятие киберспортом ориентировано на удовлетворение амбиций, стремление получить материальные блага за свою деятельность, данная деятельность рассматривается как работа) [3].

Нами была выдвинута гипотеза об определенном комплексе индивидуально-психологических особенностей личности, занимающейся киберспортом. С целью определения составляющих вышеуказанного комплекса, мы использовали тест Кеттелла (16-факторный опросник). В исследовании принимали участие 40 человек занимающиеся киберспортом на соревнующимся и профессиональном уровне в возрасте от 18 до 27 лет. Контрольная группа составила 40 человек, не проявляющих интереса к компьютерным играм.

В ходе исследования были выявлены особенности личности, отличающие людей занимающихся киберспортом от тех, кто не проявляет к компьютерным играм интереса. Нами проведен корреляционный анализ данных. Статистическая связь определялась при помощи коэффициента Стьюдента.

Полученные данные позволили нам составить психологический портрет современного киберспортсмена. По фактору общительности исследуемая выборка не отличается от контрольной группы. Киберспортсмены могут проявлять как общительность, добродушие, так и замкнутость. При характеристике фактора интеллекта следует отметить тенденцию к ригидности мышления у игроков, склонность понимать все буквально и конкретно. Возможно это следствие не высокого уровня вербальной культуры исследуемых. Помимо этого стратегия игры позволяет выявить особенности мышления игрока или команды.

Киберспортсмены имеют более низкую эмоциональную устойчивость и в большей степени склонны к проявлению невротизма, раздражительности, ипохондрии, чем представители контрольной группы. При этом исследуемые склонны усложнять ситуацию, часто проявляют озабоченность последствиями своих поступков.

Киберспортсмены, особенно те, что участвует в командных играх, умеют достаточно быстро включаться в процесс, склонны выстраивать дружеские отношения, имеют достаточно высокий уровень групповой сплоченности и сотрудничества. Эта категория спортсменов имеет, как правило, высокие результаты в учебной деятельности, а также достижения в других сферах жизни. В повседневной жизни они могут проявлять как социальную робость, так и социальную смелость.

В сравнении с контрольной группой большинство киберспортсменов склонны проявлять самоуверенность, отличаются реалистичностью суждений, практичностью, склонны проявлять жесткость в общении. Они в меньшей степени склонны к эмпатии, сочувствию, сопереживанию, романтизму, художественному восприятию мира. Чрезмерное здравомыслие, не склонность к мечтаниям и фантазиям мешает им в неожиданных ситуациях включать воображение и проявлять находчивость. Есть предположение, что типаж определенных компьютерных игр

способствует развитию шаблонности и ригидности мышления. В данном случае можно говорить о профессиональной деформации личности.

При этом киберспортсменов отличает расчетливость, проницательность, умение вести себя холодно и рационально, даже поддаваясь эмоциональным порывам, они видят за аффектом логику. При контактах в социуме держатся всегда корректно и отстраненно-вежливо, достаточно дипломатичны, склонны к интригам. Они скептически относятся к призывам и лозунгам. Часто помогают принимать окружающим точные аналитические решения.

В целом киберспортсменов отличает удовлетворенность жизнью, уверенность в успехе и своих возможностях в выбранной деятельности, но при этом очень нуждаются в одобрении и поддержке окружающих. Они живо откликаются на все происходящее вокруг. Часто предпочитают совместную деятельность с другими людьми.

Завышенная самооценка не свойственна большинству исследуемой нами группы киберспортсменов. Для них характерна адекватная или заниженная самооценка. Эта тенденция прослеживается у всех людей, чья деятельность связана с киберпространством.

Полученные данные свидетельствуют о значимости индивидуально-психологических особенностей личности для успешной деятельности в профессиональном занятии киберспортом. Киберспорт на сегодняшний день является следствием развивающихся информационных технологий, способствующих развитию у человека определенных знаний, навыков и умений в области информационных технологий.

Список литературы

1. Галкин К. Ю. Зависимость от компьютерной виртуальной реальности. Режим доступа: <http://www.medicinform.net>.
2. Оводков А. Киберспорт как вид спорта: становление и развитие. Режим доступа: <http://http://team-empire.org>.
3. Полежаев Н. Ю., Гафурова Н. В. Киберспорт и психологические особенности киберспортсменов. Режим доступа: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/20691>.
4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: БАХРАХ-М, 2011. 672 с.
5. Раевская Е. Черты личности Интернет-зависимых и Интернет-независимых пользователей. Режим доступа: <http://www.flogiston.ru/search>.
6. Харитонов А. Основные направления изменения личности современного человека в условиях информационного общества. Режим доступа: <http://http://psynet.ucoz.ru>.

ВЫЯВЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Степанова Наталия Анатольевна,

канд. психол. наук, доцент

Лут Елена Валерьевна,

магистрант,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,

г. Тула

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации студентов-инвалидов к обучению в вузе. Представлен анализ результатов исследования аспектов, затрудняющих протекание адаптационного процесса студентов с инвалидностью. Определены основные направления работы по оптимизации процесса адаптации студентов данной категории.

Ключевые слова: студенты-инвалиды; адаптация студентов; адаптационный процесс; психолого-педагогическое сопровождение; формы адаптации; реабилитационный потенциал; учебная деятельность; высшие учебные заведения.

THE IDENTIFICATION OF INDICATORS THAT DEFINE ADAPTATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES TO STUDY AT THE UNIVERSITY

Stepanova Natalia Anatol'evna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Lut Elena Valer'yevna,

Master's Degree Student,

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy,

Tula

Abstract. The article deals with the problem of adaptation of students with disabilities to study at the University. It presents an analysis of the results of the research of the complexities of the flow of adaptation process of students with disabilities. The main directions of work are optimization of process of adaptation of students of this category.

Keywords: students with disabilities; adaptation of students; adaptation process; psychological and pedagogical support; forms of adaptation; rehabilitation potential; educational activities; higher education institutions.

Проблема получения высшего образования лицами с инвалидностью приобретает в настоящее время актуальность, как в социальном, так и в научном плане. При реализации своего права на высшее образование лица с инвалидностью испытывают особые социально-психологические трудности в процессе адаптации к условиям обучения в высшем учебном заведении, что делает данную проблему еще более актуальной.

Вопросы исследования адаптации студентов-инвалидов к обучению в вузе рассматривались отечественными исследователями такими, как: Б. Б. Айсмонтасом, Л. И. Аммосовой, М. Д. Коноваловой, М. В. Коробовым, М. А. Одинцовой, Н. С. Пряжниковым, Е. Ю. Пряжниковой, М. Г. Сергеевой, Н. Л. Соколовой и др.

Так, М. Д. Коновалова рассматривает адаптацию к новым условиям обучения «как динамичный процесс, в ходе которого происходит не только интеграция личности студента в новую образовательно-воспитательную систему, но и в новую систему требований и контроля, в новый коллектив, а для многих – и в новые условия жизнедеятельности» [1, с. 57].

Исходя из актуальности и значимости данной проблемы, мы определяем цель исследования как разработку и реализацию программы психолого-педагогического сопровождения по адаптации студентов-инвалидов к вузу.

Одной из задач нашего исследования явилось составление и реализация диагностической программы, направленной на изучение аспектов затрудняющих протекание адаптационного процесса студентов-инвалидов к обучению в вузе.

Представленная нами в исследовании диагностическая программа включала в себя следующие методики: «Оценочный лист личностных характеристик», автор Н. В. Кузьмина; «Тревожность студентов», модификация опросника Дж. Тейлор; «Исследование адаптированности студентов в вузе», авторы Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова; «Изучение мотивации обучения в вузе», автор Т. И. Ильина; «Реабилитационный потенциал личности», авторы И. Ю. Кулагина, Л. В. Сенкевич.

Мы предполагаем, что организация адаптационного процесса к обучению студентов-инвалидов в ВУЗе будет протекать более продуктивно, если придерживаться следующих трех форм адаптации, выделенных В. И. Никифоровым и А. И. Сурыгиным: физиологической, академической и социально-психологической [2, с. 32].

Доминирующее значение мы отдаем социально-психологическому аспекту адаптации, т. к. именно в этом направлении выстраивается модель отношения к выпускнику вуза, либо как к инвалиду, имеющему ограничения в жизнедеятельности, либо как к конкурентоспособному специалисту на рынке труда, способному взаимодействовать с людьми без отклонений в здоровье [3, с. 235].

Поэтому, разработанная нами диагностическая программа, направлена на изучение следующих критериев: когнитивный компонент адаптации, эмоционально-волевой компонент адаптации, поведенческий компонент адаптации, мотивационный компонент адаптации и реабилитационный потенциал.

На основании вышеизложенных критериев мы выделили следующие исследуемые показатели: самооценка представлений студентов с инвалидностью о сформированности значимых личностных характеристик, тревожность студентов, адаптированность к учебной группе, адаптированность к учебной деятельности, ведущие мотивы учебно-профессиональной деятельности студентов, общий уровень реабилитационного потенциала личности.

Наше исследование проходило на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого г. Тула. В нем приняли участие 8 студентов с инвалидностью в возрасте от 19 лет до 21 года.

Результаты констатирующего этапа позволили выявить следующее.

Выясняя самооценку представлений студентов с инвалидностью о сформированности значимых личностных характеристик (методика Н. В. Кузьминой «Оценочный лист личностных характеристик»), мы видим, что у студентов с ин-

валидностью сформированы целеустремленность, гибкость поведения, увлеченность, доброжелательность, ответственность, самостоятельность, требовательность к себе, чуткость и общительность. Мало сформированы инициативность и энергичность, настойчивость и требовательность, организованность, принципиальность, сдержанность, творческий подход к работе, выразительность речи, доступность речи, убедительность речи и педагогическое мастерство. Однако у студентов не сформированы способности руководителя и организатора.

Исследуя тревожность студентов (методика «Тревожность студентов» Дж. Тэйлор) было выявлено, что у 25% обучающихся низкий уровень тревожности, 62,5% имеют средний уровень тревожности, высокий уровень диагностировался у 12,5% респондентов. На основании вышеизложенного эмоциональное состояние студентов-инвалидов, связанное с обучением в вузе, нуждается в снижении уровня тревожности.

Определяя адаптированность студентов в вузе (методика «Исследования адаптированности студентов в вузе» Т. Д. Дубовицкой, А. В. Крыловой) мы выяснили, что высокий уровень адаптированности к учебной группе наблюдается у 25% обучающихся. Высокий уровень по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствует о том, что студенты чувствуют себя в группе комфортно, легко находят общий язык с однокурсниками, следуют принятым в группе нормам и правилам. Средний уровень у 62,5% респондентов и низкий уровень адаптированности к учебной группе наблюдается у 12,5% студентов с инвалидностью. Низкий уровень по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствует об испытываемых студентом трудностях в общении с однокурсниками. Студент держится в стороне, проявляет сдержанность в отношениях. Высокий уровень адаптированности к учебной деятельности имеют 50% студентов с инвалидностью. Высокий уровень по шкале адаптированности к учебной деятельности свидетельствуют о том, что студенты легко осваивают учебные предметы, успешно и в срок выполняют учебные задания. Средний уровень адаптированности к учебной деятельности диагностировался у 25% респондентов, низкий уровень по данной категории наблюдается также у 25% студентов-инвалидов. Низкий уровень по шкале адаптированности к учебной деятельности говорит о том, что студенты с трудом осваивают учебные предметы и выполняют учебные задания. Им трудно выступать на занятиях, выражать свои мысли. При необходимости они не могут задать вопрос преподавателю.

В ходе выявления ведущих мотивов учебно-профессиональной деятельности (методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной) были сделаны следующие выводы, высокий уровень мотивации в приобретении знаний диагностировался у 25%, что говорит об адекватном выборе студентами профессии и удовлетворенности ею. По шкале «Приобретение знаний» в экспериментальной группе у 75% студентов с инвалидностью отмечается средний уровень мотивации в приобретении знаний. Низкий уровень отсутствует. Высокий уровень мотивации по шкале «Овладение профессией» имеют 25% студентов, что также иллюстрирует о правильном выборе профессии. Средний уровень по данной категории диагностировался у 50% и низкий уровень у 25% обучающихся. Низкий уровень по шкале «Получения диплома» имеют 25% ре-

спондентов, у 75% студентов с инвалидностью отмечается средний уровень по данной категории. По шкале «Получение диплома» высокий уровень в данной группе студентов отсутствует.

Исследование общего уровня реабилитационного потенциала личности студентов с инвалидностью (методика И. Ю. Кулагиной, Л. В. Сенкевич «Реабилитационный потенциал личности») показало, что показатель «Общий уровень реабилитационного потенциала» дал следующие результаты, высокий уровень у 50% студентов с инвалидностью, что непосредственно способствует реабилитации, реадаптации и адаптации в ситуации хронической болезни. Средний же уровень по данному показателю также диагностировала у 50% обучающихся.

Подводя итог, можно сделать вывод что, для данной выборки студентов необходимо психолого-педагогическое сопровождение в следующих направлениях: снижение уровня тревожности, повышения уровня адаптированности к учебной группе и учебной деятельности, повышение уровней мотивации по шкалам «Приобретение знаний», «Овладение профессией», а также уровня «Общего реабилитационного потенциала».

Полученные результаты позволили нам определить основные направления работы по оптимизации процесса адаптации к обучению в вузе студентов данной категории.

Успешное протекание адаптации студентов с инвалидностью является важным условием становления и формирования будущего специалиста.

Список литературы

1. Коновалова М. Д. Особенности социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде вуза // Психология обучения. 2014. № 11. С. 55-62.
2. Никифоров В. И., Сурыгин А. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения: учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2009. 141 с.
3. Степанова Н. А., Лут Е. В. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в процессе их адаптации к обучению в вузе. // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования. Минск: БГПУ им. Максима Танка, 2018. С. 231-235.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ВОЗРАСТА ПОТЕНЦИАЛЬНОГО ЗАМЕЩАЮЩЕГО РОДИТЕЛЯ

Федорова Юлия Александровна,

канд. пед. наук, доцент

Халиуллина Эльза Идеаловна,

студентка,

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,

г. Уфа

Аннотация. В статье описывается исследование взаимосвязи стрессоустойчивости и возраста потенциального замещающего родителя. Для выявления связи использовался корреляционный анализ, который показал отсутствие связи между признаками.

Ключевые слова: замещающие семьи; родители; стрессоустойчивость; возрастные особенности; семейное воспитание; психология семьи.

STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN STRESS RESISTANCE AND THE AGE OF THE POTENTIAL SUBSTITUTE PARENT

Fedorova Julia Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Khaliullina Elza Idealovna,

Student,

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,

Ufa

Abstract. The article describes the study of the relationship of the stress resistance and the age of the potential substitute parent. Correlation analysis was used to identify the relationship, which showed the lack of communication between the signs.

Keywords: substitute families; parents; stress tolerance; age characteristics; family education; family psychology.

Роль семьи в развитии человека несравнима по своему значению ни с какими другими социальными институтами. Потеря семьи в детстве отражается на дальнейшем развитии ребенка и препятствует формированию у него возрастных новообразований, самостоятельности, инициативности и других важнейших личностных черт, без которых ребенок не сможет стать полноценным субъектом межличностных отношений и адекватно включиться в социум. Поэтому так важно выстроить комплексную систему помощи детям, оставшихся без родительского попечения и детям, переданным на воспитание в замещающую семью, а также их потенциальным родителям [1].

Замещающая семья – форма жизнеустройства или форма семейного воспитания (реабилитации) детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребёнка. Такая форма устройства ребенка является наиболее подходящей для удовлетворения потребностей ребенка и позволяет реализовать родительский потенциал супружеской пары.

В связи с тем, что в последние годы наблюдается положительная тенденция роста числа людей, желающих стать замещающими родителями, особую важность приобретают исследования, направленные на изучение психологических особенностей принимающих семей [2]. Считается необходимым эффективно формировать готовность родителей к успешной реализации своей роли, а также проводить профилактику, направленную на снижение вторичных отказов от детей [5].

Приемная семья не станет успешной и эффективной, если не выявить важные элементы жизнедеятельности приемных родителей, одним из которых является такое важное в современном обществе личностное качество, как стрессоустойчивость родителя и факторы, обуславливающие его [3]. Для этого были рассмотрены исследования таких авторов, как А. А. Баранов, К. Б. Зуев, В. А. Маглыш., О. Н. Хахлова., Ю. В. Щербатых и других.

Объект нашего исследования – потенциальный замещающий родитель, предмет – его психологические качества.

Выдвигаемая гипотеза: возраст потенциального замещающего родителя определяет уровень его стрессоустойчивости.

В соответствии с целью нашего исследования – выявление связи между уровнем стрессоустойчивости и количеством полных лет – мы отобрали методику, которая поможет нам подтвердить или опровергнуть нашу гипотезу – методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Р. Раге.

Исследование было проведено с 28 кандидатами в замещающие родители в возрасте от 26 до 60 лет.

Определение стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Р. Раге. Доктора Т. Холмс и Р. Райх изучали зависимость заболеваний (в том числе инфекционных болезней и травм) от различных стрессогенных жизненных событий у более чем пяти тысяч пациентов. Они пришли к выводу, что 151 психическим и физическим болезням обычно предшествуют определенные серьезные изменения в жизни человека. На основании своего исследования они составили шкалу, в которой каждому важному жизненному событию соответствует определенное число баллов в зависимости от степени его стрессогенности.

При проведении методики кандидаты в замещающие родители инструктируются о том, что нужно вспомнить прошедшие за последний год события и обозначить их. В методике насчитывается 43 жизненных события. Обработка очень проста – сложение соответствующих событию баллов позволит нам говорить о степени стрессоустойчивости – очень высокой степень (до 150 баллов), высокая (150-199 баллов), средняя – она же пороговая (200-299 баллов) и низкая степень, говорящая о ранимости человека (300 и выше).

Чтобы выявить связь между ранее озвученными признаками, мы используем корреляционный анализ, основная задача которого – выявление связи между случайными переменными и оценка тесноты этой связи [4].

Коэффициент линейной ранговой корреляции Ч. Э. Спирмена – наиболее популярный среди непараметрических показателей связи.

Прямое назначение критерия – вычисление связи между порядковыми признаками, но он применяется и для определения связи между количественными признаками, предварительно ранжированными и превращенными в порядковые.

Необходимы два ряда значений, которые могут быть проранжированы. В начале выдвигаются нулевая и альтернативные гипотезы. После вычисляются поправки на одинаковые ранги и сам коэффициент корреляции.

Ранговый коэффициент корреляции может принимать значения в пределах $[-1 \leq r_s \leq 1]$.

После вычисления коэффициента строится ось значимости с критическими значениями, которые помогают определить правильность принимаемой гипотезы.

В таблице 1 представлены данные, которые мы получили в ходе исследования.

Таблица 1

Исследуемые признаки

№ п/п	Возраст	Стрессоустойчивость
1	40	259
2	57	103
3	38	75
4	42	128
5	43	195
6	36	133
7	45	166
8	55	66
9	60	373
10	34	173
11	41	249
12	57	78
13	44	41
14	39	69
15	38	25
16	43	111
17	26	88
18	32	53
19	43	188
20	49	217
21	39	221
22	33	51
23	29	51
24	59	66
25	51	158
26	31	88
27	31	78
28	28	179

Гипотезы, оперируемые нами во время проведения вычислений:

H_0 : Связь между возрастом и стрессоустойчивостью не достоверна.

H_1 : Связь между возрастом и стрессоустойчивостью достоверна.

Коэффициент корреляции вычисляется по формуле:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum (R_{ai} - R_{bi})^2 + T_a + T_b}{n(n^2 - 1)}$$

Осуществляем ранжирование переменной «возраст» и записываем ранг рядом с индивидуальным значением. Затем осуществляем ранжирование переменной «стрессоустойчивость».

Результаты вычисления представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты вычислений

Наименование	Обозначение	Результат
Поправка на одинаковые ранги в ранговом ряду А	T_a	4
Поправка на одинаковые ранги в ранговом ряду В	T_b	2
Сумма ранговых значений переменных А и В	$\sum (R_{ai} - R_{bi})^2$	2864,5

Коэффициент корреляции:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum (R_{ai} - R_{bi})^2 + T_a + T_b}{n(n^2 - 1)} = 1 - 6 \cdot \frac{2864,5 + 4 + 2}{28 \cdot (28^2 - 1)} = 1 - 0,78 = 0,22$$

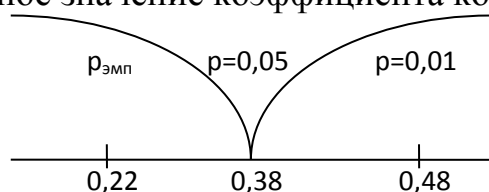
Вычисленное значение коэффициента корреляции $r_s=0,22$.

Критические значения при $n=28$:

$$r_s(0,05)=0,38;$$

$$r_s(0,01)=0,48$$

Силу связи определяет абсолютное значение коэффициента корреляции, то есть знак не учитывается. Поэтому, на оси значимости мы откладываем абсолютное значение коэффициента корреляции.



Статистический вывод говорит о том, что $p_{эмп} > 0,05$, поэтому принимается нулевая гипотеза.

Соответственно, психологический вывод: связь между возрастом и стрессоустойчивостью не достоверна.

Таким образом, можно уверенно говорить о том, что стрессоустойчивость потенциального замещающего родителя не зависит от его возраста. На уровень стрессоустойчивости влияют непосредственно события, произошедшие в жизни человека, а также само отношение к трудным ситуациям, которое обуславливается жизненным опытом. Исходя из этого, мы можем заключить, что молодые родители не менее устойчивы к стрессам, чем имеющие жизненный опыт, и, наоборот, стрессоустойчивость не утрачивается в течение жизни.

Список литературы

1. Зуев К. Б. Стабильность замещающей семьи: новый взгляд // Перспективы развития науки и образования: сб. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. 2017. С. 250-253.
2. Котова Т. Е. Социально-психологические и личностные характеристики готовности к замещающему родительству: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2011. 27 с.
3. Маглыш В. А. Факторы и закономерности формирования родительских установок кандидатов в усыновители // Психол. журн. 2007. № 2 (14). С. 82-88.
4. Математические методы обработки данных в психологии: учебно-методическое пособие / И. Н. Нестерова. Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. 146 с.
5. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. 319 с.

ИЗМЕРЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ИЗБЕГАНИЯ БЛИЗКИХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ, НЕ СОСТОЯЩИХ В БРАКЕ

Новак Наталья Геннадьевна,
канд. психол. наук, доцент

Сафронова Татьяна Сергеевна,
студентка,

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
г. Гомель

Аннотация. В статье представлены результаты измерения уровня тревожности и избегания близких отношений в парах студентов, состоящих и не состоящих в браке, также представлены результаты типов привязанности в парах студентов, состоящих и не состоящих в браке.

Ключевые слова: тревожность; эмоциональные состояния; межличностные отношения; близкие отношения; типы привязанности; студенты; брачные отношения.

MEASURING ANXIETY AND AVOIDING CLOSE RELATIONSHIPS OF UNMARRIED STUDENTS

Novak Natalya Gennadievna,
Candidate of Psychology, Associate Professor

Safronova Tatyana Sergeevna,
Student,

Gomel State University named after F. Scorina,
Gomel

Abstract. The article presents the results of measuring the level of anxiety and avoiding close relationships in couples of students, married and unmarried, also presented are the results of attachment types in couples of students, unmarried and unmarried.

Keywords: anxiety; emotional states; interpersonal relationships; intimate relationships; attachment types; students; marital relationships.

Способность личности формировать устойчивые романтические взаимоотношения является одним из признаков психического благополучия личности. Формирование брачных взаимоотношений – новый этап развития отношений пары: с одной стороны брачный союз может давать ресурс как источник удовольствия, поддержки, а с другой, может стать источником стресса, который истощает эмоциональный ресурс партнеров. Способность супругов быть в эмоциональной близости и умение проходить кризисы существенно зависит от детско-родительских отношений, в основе которых создается тип эмоциональной привязанности.

Привязанность – это долговременные, устойчивые, положительно окрашенные взаимоотношения, эмоционально наполненные и базирующиеся на большой потребности друг в друге. Психологическая привязанность – близкая эмоциональная связь между людьми, проявляющаяся в первую очередь в желании постоянной близости. Привязанность содержит два измерения – тревогу по поводу разлуки и дискомфорт от близости. Все многообразие индивидуальных

отличий можно расположить в пространстве этих двух измерений, совокупность которых представляет четыре базовых типа: надежный и три ненадежных – боязливый (осторожный), зависимый и избегающий [1, с. 94].

Тревожность в близких взаимоотношениях и избегание близости это установка к межличностной зависимости. Близость, интимность являются базовыми понятиями, которые применяются в исследованиях межличностных взаимоотношений. Согласно Дж. Боулби, близость осуществляет функцию возобновления психологической защищенности и приобретения «безопасного тыла». Он говорил, что, по причинам, проистекающим из ценностей западной культуры, часто не наблюдается или даже отвергается требование взрослых людей безопасного тыла, но «парадоксальным образом здоровая личность... не оказывается столь независимой, как это предполагают культурные стереотипы. Существенно важными ингредиентами здоровой личности являются способность доверчиво опираться на других людей, когда этого требует ситуация, и знание, на кого стоит опереться» [2, с. 149].

Предпосылки избегания близости усматриваются, в первую очередь, в особенностях раннего развития, в частности, в незавершенности эмоционального или психологического отделения от одного или обоих родителей в период раннего детства, а также в социальном наследовании. Межпоколенная передача непосредственно дискомфорта от близости оказалась более стабильной. Это значит, что у матерей избегающего типа с наибольшей долей вероятности дочери будут одинокими или разведенными [1, с. 94]. Тревожность в отношениях может быть интерпретирована как измеряющая уровень уверенности или неуверенности в надежности и отзывчивости значимого лица.

В исследовании принимали участие 100 студентов, 50 студентов, из которых состоят в браке. Возраст опрошенных от 17 до 22 лет. Исследование проводилось на базе УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», «Гомельский государственный технический университет имени П.О. Сухого», «Белорусский государственный университет транспорта», «Гомельский государственный медицинский университет».

Исследование уровня тревожности (тревога по поводу разлучения, отвержения или недостаточной любви) и избегания в близких отношениях (избегание близости, зависимости, эмоциональности) проводилось с помощью методики «Опыт близких отношений» К. Бреннан и Р. К. Фрейли, адаптированная Т. В. Казанцевой. Методика также позволяет определить тип привязанности: надежный, боязливый (осторожный), зависимый и избегающий. При надежном типе привязанности партнерам комфортно в близких отношениях, они хорошо относятся к себе и к другим, это здоровые сбалансированные отношения, где партнеры создают устойчивые связи и не впадают в зависимость с партнером. При зависимом типе привязанности партнер озабочен отношениями, негативно относится к себе, а к партнеру позитивно. При осторожном типе привязанности человек боится близких отношений. При избегающем типе привязанности партнер отказывается от близких отношений, относится негативно к себе и к другим. Надежный тип привязанности характеризуется низкими показателями по шкалам тревожности и избегания близких отношений, боязливый тип привя-

занности характеризуется высокими показателями по двум шкалам, зависимый тип привязанности характеризуется высокой тревожностью и низкой оценкой по шкале избегания близости, избегающий тип привязанности характеризуется высокой оценкой по шкале избегания близости и низкой оценкой по шкале тревожности [3, с. 142].

Результаты исследования уровня тревожности студентов, состоящих в отношениях с помощью методики «Опыт близких отношений», адаптированной Т. В. Казанцевой представлены на рисунке 1.

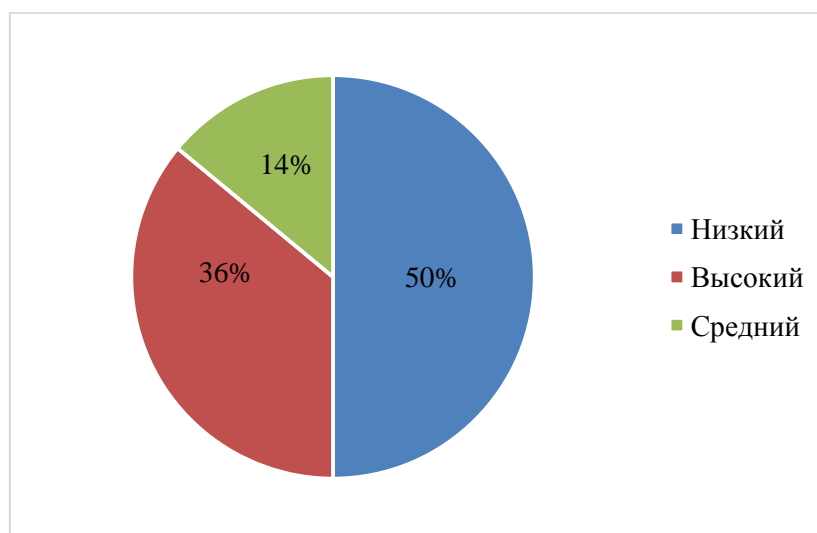


Рис. 1. Результаты исследования уровня тревожности в отношениях в парах студентов

В результате исследования было выявлено, что у студентов, состоящих в отношениях, преобладает низкий уровень тревожности (50%). Показатель высокого уровня тревожности составляет 36%. То есть студенты склонны к межличностной тревоге, они имеют средний показатель уверенности в надежности близкого человека.

Результаты исследования уровня тревожности с учетом пола респондентов в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования уровня тревожности у юношей и девушек

Уровень тревожности	Выборка с учетом пола	
	Юноши	Девушки
Высокий	23,08%	44,26%
Средний	15,38%	13,11%
Низкий	61,54%	42,63%

Из представленных результатов видно, что у девушек уровень тревожности выше, чем у юношей. У девушек высокий уровень тревожности 44,26%, а у юношей 23,08% ($\phi^*=1,709$). Низкий уровень тревожности у юношей выше: у девушек 42,36%, а у юношей 61,54% ($\phi^*=1,307$). Но существенных различий нет, так как результаты попали в зону незначимости.

Результаты сравнения показателя уровня тревожности в парах студентов, состоящих в браке и не состоящих в браке, представлены на рисунке 2:

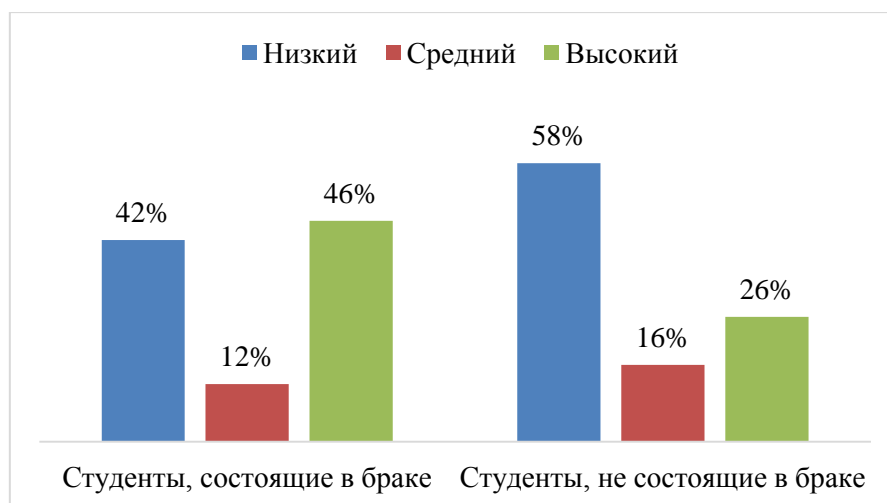


Рис. 2. Результаты исследования уровня тревожности в парах студентов, состоящих в браке и не состоящих в браке

Согласно полученным данным, у студентов, состоящих в браке уровень тревожности значительно выше, чем у студентов, не состоящих в браке ($\varphi^*=1,825$).

Таким образом, у студентов преобладает низкий уровень тревожности, то есть партнеры уверены в надежности своих отношений, уверены, что партнер их всегда поддержит. Говоря об уровне тревожности с учетом пола, можно сделать вывод, что девушки тревожнее, чем юноши. Это может быть связано с наличием комплексов у девушек, чувством неполноценности, неуверенности в себе. Студенты, состоящие в браке тревожнее студентов, не состоящих в браке. Эта тревога может быть связана со страхом потерять близкие отношения с партнером. Партнеры тревожатся по поводу недостаточной любви или отвержения партнера.

Результаты исследования избегания близости студентов, состоящих в отношениях с помощью методики «Опыт близких отношений», адаптированной Т. В. Казанцевой представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели избегания близости в парах студентов, состоящих в отношениях

Избегание близости	Выборка
Высокое	15%
Среднее	6%
Низкое	79%

В результате исследования было выявлено, что в отношениях студентов преобладает низкий показатель избегания близости (79%).

Результаты исследования показателя избегания близости с учетом пола респондентов на рисунке 3.

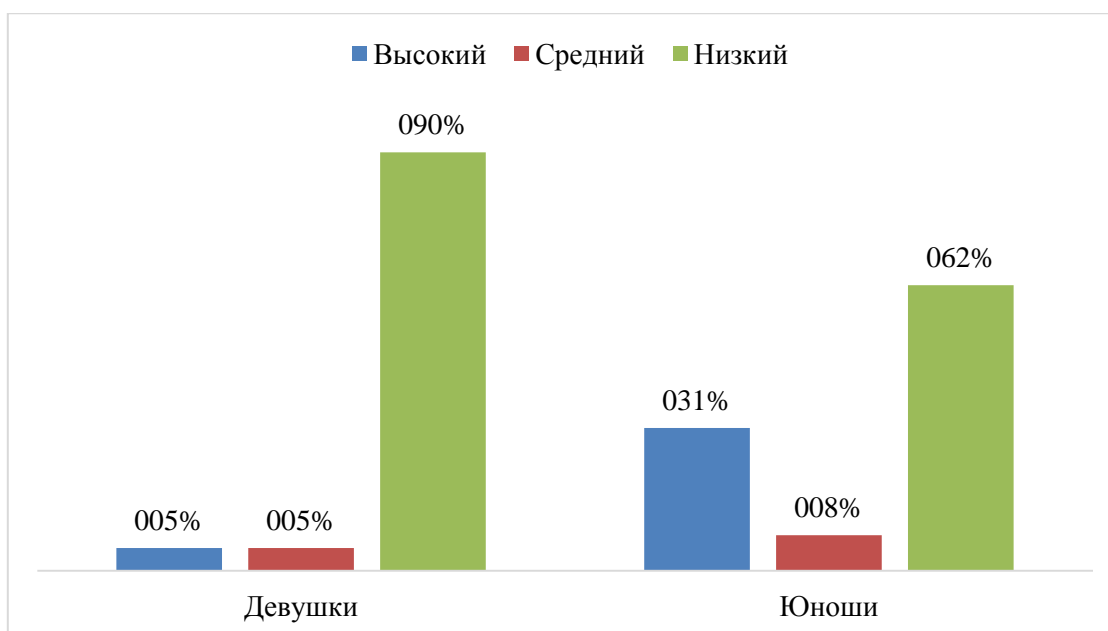


Рис. 3. Избегание близости у юношей и девушек

Из представленных результатов видно, что у юношей и девушек преобладает низкий уровень избегания близости. У юношей высокий показатель равен 30,77% и, он значительно выше, чем у девушек, который равен 4,92% ($\phi^*=3,696$). Это значит, что юношам более сложно вступать в психологическое сближение с партнером, чем девушкам.

Результаты сравнения показателя избегания близости в парах студентов, состоящих в браке и в парах студентов, не состоящих в браке, приведены на рисунке 4.

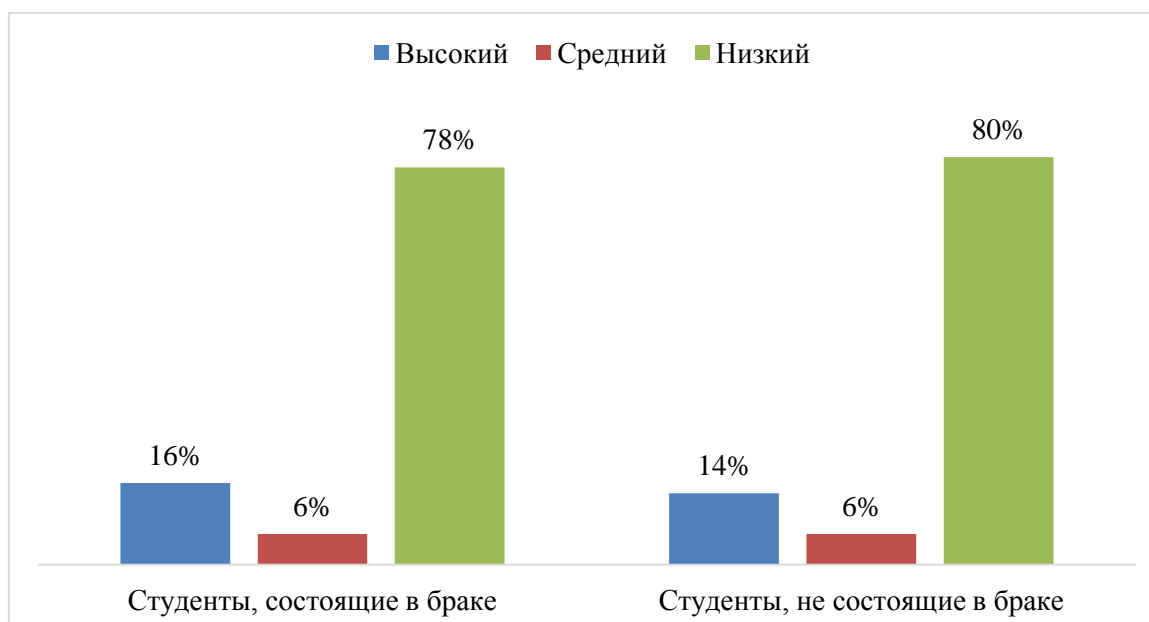


Рис. 4. Избегание близости в парах студентов, состоящих в браке и не состоящих в браке

В ходе исследования было выявлено, что у студентов преобладает низкий показатель избегания близости. Существенных различий у студентов, состоя-

щих и не состоящих в браке, по шкале «Избегание близости» не оказалось, так как $\phi^*=0,09$.

Таким образом, было выявлено, что у студентов низкий уровень избегания близости, то есть студенты не боятся открыться партнеру, не избегают эмоциональности в отношениях. Партнеры склонны доверять в отношениях, оказывают взаимную поддержку и интересуются друг другом.

Результаты исследования преобладания типа привязанности в отношениях студентов с помощью методики «Опыт близких отношений» представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Тип привязанности в парах студентов, состоящих в браке
и в парах студентов, не состоящих в браке**

Тип привязанности	Общая выборка (n=100)	Студенты, состоящие в браке (n=50)	Студенты не, состоящие в браке (n=50)
Надежный тип	56%	50%	62%
Зависимый тип	33%	42%	24%
Осторожный тип	5%	6%	4%
Избегающий тип	6%	2%	10%

В результате исследования было выявлено, что у студентов преобладает надежный тип привязанности, то есть это здоровые сбалансированные отношения, где каждый из партнеров дорожит и собой, и другим человеком, они создают устойчивые связи и не впадают в зависимость с партнером. Партнеры считают себя, достойными любви, а любимого человека видят отзывчивым и надежным. Меньше всего выражен осторожный тип привязанности, то есть партнерам не характерен страх уязвимости и отвержения, они не держатся на большой дистанции друг от друга. У студентов, не состоящих в браке, выше избегающий тип привязанности ($\phi^*=2,375$), то есть у них позитивная модель себя и негативная модель другого. У студентов, состоящих в браке, выше показатель зависимого типа привязанности, чем в выборке у студентов, не состоящих в браке ($\phi^*=1,755$), то есть существует негативное представление о себе и положительное представление о других. Кроме того, данный тип характеризуется созависимыми отношениями, где партнеры постоянно ищут доказательство своей значимости.

Рекомендации

Для юношей и девушек с повышенной тревожностью рекомендуется научиться улавливать тревогу, признавать ее наличие, научиться разбираться, с чем она связана. Когда беспокойство определено и проанализировано, нужно понять, как с тревогой справиться, нужно найти способы избавиться от страхов.

Для пар с зависимым типом привязанности фокус в психологической работе может быть смещен на терапию нарушений эмоциональной привязанности. Рекомендуется направить работу на повышение уровня самооценности, саморукводства и самоуверенности, а также на снижение уровня тревожности и самообвинения. Взаимосвязанное поведение в паре достигается посредством равновесия между как способностью быть в близости и признавать значимость

партнера, так и способностью эмоционально дистанцироваться, быть в автономности, опираясь на собственные личные ресурсы. Юношам и девушкам с избегающим типом привязанности и с высоким уровнем избегания близости могут помочь уменьшить тревожность индивидуальные упражнения по саморегуляции эмоциональных состояний в процессе взаимодействия с партнером, нацеленные на их осознание, рефлекссию и сознательную регуляцию эмоций в ходе общения, которые может рекомендовать и разработать психолог. Также рекомендуется осуществлять глубокий мысленный и письменный анализ негативных чувств и причин своего беспокойства в процессе взаимодействия с партнером, применение проективных рисуночных техник. Для пар с ненадежным типом привязанности рекомендуется для налаживания контакта в процессе взаимодействия, организовывать эмоционально окрашенные мероприятия, вызывающие у них положительные переживания.

Поскольку тревожности и стрессу сопутствует мышечное напряжение, полезными могут быть упражнения на расслабление и напряжение век, бровей, переносицы, лба; специальные дыхательные упражнения; медитации-визуализации.

Рекомендуется юношам и девушкам обратиться к психологу, который проведет целенаправленную консультативную развивающую и коррекционную работу по снижению тревожности, повышению самооценки, уверенности в себе.

Список литературы

- 1 Казанцева Т. В. Исследование психологической близости в теории привязанности // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2010. № 4. С. 94-98.
- 2 Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический проект, 2006. 149 с.
- 3 Казанцева Т. В. Адаптация модифицированной методики «Опыт близких отношений» // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 4. С. 139-143.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Старик Ирина Николаевна,

канд. социол. наук, доцент,

Саратовский государственный технический университет имени Ю.А. Гагарина,
г. Саратов

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы обучающихся, имеющих ограниченные возможности здоровья; барьеры, препятствующие успешной адаптации студентов в образовательной среде вуза, а также особенности психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения в контексте деятельности психологической службы образовательного учреждения.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями здоровья; ограниченные возможности здоровья; социально-психологическая адаптация; инклюзивное образование; инклюзии; инклюзивная образовательная среда; психолого-педагогическое сопровождение; педагогическая психология; высшие учебные заведения.

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF INCLUSIVE EDUCATION IN VOCATIONAL EDUCATION

Starik Irina Nikolayevna,

Candidate of Sociology, Associate Professor,

Saratov State Technical University named after Yu.A. Gagarin,
Saratov

Abstract. This article discusses the problems of students with limited health opportunities; barriers to successful adaptation of students in the educational environment of the University, as well as features of psychological and pedagogical support of inclusive education in the context of the psychological service of educational institutions.

Keywords: students with disabilities; limited health; socio-psychological adaptation; inclusive education; inclusion; inclusive educational environment; psychological and pedagogical support; pedagogical psychology; higher education institutions.

Значимые социально-экономические преобразования в современном обществе, развитие социальной политики, гуманизация общества, совершенствование национальной системы образования в целом оказывают влияние на организацию, содержание и методы обучения людей с ограниченными возможностями здоровья. Изменяются подходы к обучению людей с ограниченными возможностями здоровья, внимание специалистов направлено на формирование личностных качеств, способствующих успешной адаптации и конкурентоспособности будущих специалистов в контексте современного рынка труда. Достижению данной цели призвано способствовать инклюзивное обучение в учреждениях профессионального образования, которое рассматривается, в том числе и как средство социальной реабилитации.

Инклюзивное образование обеспечивает равные права, равный доступ к образовательным ресурсам, дает возможность выбрать подходящее образование любому человеку независимо от его возможностей здоровья. Образовательные учреждения, реализующие инклюзивную политику и практику, несомненно, придерживаются инновационных методов деятельности. Это относится к образовательным организациям любого уровня, однако, в данной работе мы сосредоточимся на деятельности учреждений профессионального образования. Федеральные государственные образовательные стандарты открывают большие возможности для лиц с ограниченными возможностями здоровья в плане получения профессионального образования, развития личностного потенциала.

Несмотря на положительную оценку инклюзивного образования экспертами, продолжает существовать ряд барьеров, препятствующих успешной адаптации студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья. К данным барьерам можно отнести: особенности организации образовательного процесса, традиционные формы проведения занятий (лекции и семинары), содержание учебных материалов, недостаточное техническое обеспечение образовательных учреждений, зачастую образовательная среда не рассчитана на людей с особыми потребностями здоровья.

Наряду с рассмотренными барьерами также есть проблемы, связанные с особенностями обучения и профориентацией самих абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья. Многие дети, имеющие инвалидность или ограниченные возможности здоровья, находятся на домашнем обучении, из-за этого страдает качество полученных знаний, объема этих знаний не всегда достаточно для успешного получения профессионального образования. Кроме того, существует проблема, связанная с профориентацией, хотя она и свойственна абитуриентам в целом, у лиц с ограниченными возможностями здоровья она может проявляться острее, т. к. нет уверенности в правильности выбора профессии, уверенности в своих возможностях.

Рассмотренные барьеры образовательной среды и личностные особенности лиц с ограниченными возможностями здоровья обуславливают необходимость организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. В рамках образовательных учреждений профессионального образования данная функция осуществляется психологической службой, интегрирующей деятельность различных специалистов: психологов, педагогов, специалистов по социальной работе, дополнительно в систему деятельности службы могут быть включены приглашенные специалисты – юристы и медицинские работники. Рассматривая особенности психолого-педагогического сопровождения в контексте инклюзивного обучения, мы опираемся на представления, сформированные в работах Е. В. Абаевой, М. Р. Битяновой, Г. В. Безюлевой, Л. М. Митиной, О. С. Поповой, Р. В. Овчаровой.

Самым общим является следующее определение. Психолого-педагогическое сопровождение – особый вид помощи обучающемуся, обеспечивающий его всестороннее развитие в условиях образовательного процесса. Психологическое сопровождение рассматривается исследователями как системная деятельность, направленная на оказание социально-психологической

помощи личности социальным институтом. Психологическая поддержка, или сопровождение, направлена на оказание помощи личности в процессе ее развития с целью раскрытия перспектив личностного роста путем вхождения в пока недоступную зону развития [1].

Цель психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов – научить их самостоятельному решению собственных проблем, преодолению трудностей. Это возможно при умении адекватно оценивать окружающую действительность, свои возможности для решения возникающих задач. В рамках психолого-педагогического сопровождения обучающиеся рассматриваются как полноправные субъекты образовательного процесса. Обязательным при организации психологической помощи является комплексный подход: работа ведется со всеми участниками образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения направлено на диагностику, формирование и развитие профессионального становления личности обучающегося с ограниченными возможностями здоровья; на развитие ценностно-мотивационной сферы, формирование качеств, повышающих конкурентоспособность будущего специалиста.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в учреждении профессионального образования обеспечивает включение студентов в профессиональную среду, способствует эффективному прохождению первой ступени профессионализации личности, и получению профессионального образования, помогает адаптироваться к образовательной среде, способствует развитию адаптационных ресурсов в целом.

Психолого-педагогическое сопровождение – важная составляющая системы профессионального образования в целом. Посредством инклюзивного образования реализуется гуманистический принцип образования, личностно-ориентированное образование. Кроме того, инклюзивное обучение является важным компонентом системы реабилитации в целом. В рамках сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется коррекционная работа, устраняются проявления социальной депривации, профессиональная ориентация и интеграция.

Основные задачи психолого-педагогического сопровождения заключаются в формировании у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья навыков эффективного обучения в вузе; в социальной адаптации первокурсников образовательной среде, а также адаптации к учебной группе. Кроме того, важным направлением является развитие ценностно-мотивационной сферы, мотивация личностного и профессионального роста.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья также включает в себя работу, связанную с трудоустройством, в основном посредством информирования и консультирования. А именно, предоставление информации о запросах работодателей, с которыми сотрудничает образовательная организация, о возможностях адаптации к предъявляемым требованиям работодателей, о возможностях развития в профессиональной сфере. Психологическая служба взаимодействует со службой

занятости города и кадровыми агентствами, с целью ознакомления студентов с рынком труда для молодых специалистов.

Инклюзивное обучение существует на различных этапах образования, что позволяет специалистам накопить достаточно много организационных и методических разработок. Основной задачей в сфере психолого-педагогического образования является обобщение и развитие имеющегося опыта, внедрение эффективных методов работы в деятельность психологической службы учреждений профессионального образования.

Список литературы

1. Овчарова Р. В. Практическая психология образования. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 448 с.

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ СОТРУДНИКОВ С РАЗНЫМ ОПЫТОМ РАБОТЫ

Парамонова Юлия Андреевна,
студентка

Шкилев Сергей Владимирович,
канд. психол. наук, доцент,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей доминирующих стратегий поведения в конфликтной ситуации сотрудников со стажем и новых работников. Для новых сотрудников преобладающими являются такие стратегии, как компромисс и приспособление, а для работников со стажем – компромисс и соперничество. Рассмотрены различия степени выраженности показателей в данных группах.

Ключевые слова: конфликтные ситуации; межличностные конфликты; опыт работы; соперничество; стратегии поведения; персонал организации; межличностные отношения; компромисс.

FEATURES OF STRATEGIES OF BEHAVIOR IN CONFLICT SITUATIONS OF EMPLOYEES WITH DIFFERENT WORK EXPERIENCE

Paramonova Yulia Andreevna,
Student

Shkilev Sergey Vladimirovich,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. The article presents the results of the study of the features of the dominant behavior strategies in a conflict situation, employees with experience and new employees. For new employees are the predominant strategies such as compromise and adaptation, and for workers with experience – a compromise and competition. The differences in the severity of indicators in these groups are considered.

Keywords: conflict situations; interpersonal conflicts; work experience; rivalry; behavioral strategies; organization personnel; interpersonal relationships; compromise.

В настоящее время все большее число исследователей обращают внимание на изучение различных аспектов конфликтов, особенно в организациях. При анализе литературных источников было установлено, что вопросы конфликтов стали изучаться с научной точки зрения не так давно, несмотря на то, что они всегда существовали в человеческих отношениях. На протяжении развития конфликтологии как научной отрасли было множество подходов к осмыслению понятия конфликтов в человеческих отношениях [1].

Нельзя сказать на сегодняшний день, что вопросы конфликтологии исчерпаны, решены. Существует множество проблем, которые требуют внимания, следует учитывать и тот момент, что меняется социальная среда, социум и эти

изменения заставляют по иному смотреть на ранее изученные вопросы, связанные с конфликтами.

Конфликт определяется как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями [2].

Интерес к изучению конфликтов, на наш взгляд, объясняется повсеместным его распространением. В рамках профессиональной деятельности, в семейном взаимодействии, в транспорте – конфликты могут возникнуть везде, где есть люди. При этом стоит отметить, что существует так называемая конструктивная точка зрения на конфликт. В соответствии с ней конфликт не подразумевает обязательного разрушения или ухудшения ситуации, взаимоотношений, а представляет собой умение управлять им и находить эффективные пути разрешения [3].

В современном мире большинство людей проводят значительную часть времени на рабочем месте, что предполагает ежедневное межличностное взаимодействие. Разнообразие конфликтов в профессиональной сфере жизнедеятельности в значительной степени определяется искажением восприятия не только отдельных элементов конфликта, но и конфликтной ситуации в целом. В связи с этим большое значение приобретает ориентация личности или группы по отношению к конфликту, установка на определенные формы поведения в ситуации конфликта, которая реализуется через различные тактики. Стиль поведения в конкретной конфликтной ситуации определяется той мерой, в которой реализуются собственные интересы [4].

К. Томас выделяет следующие стили поведения в конфликтных ситуациях:

- 1) соперничество – стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другой стороны;
- 2) приспособление – принесение в жертву собственных интересов ради интересов другой стороны;
- 3) компромисс – совместный поиск решения, частично удовлетворяющего интересы обеих сторон;
- 4) избегание – характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- 5) сотрудничество – участники ситуации приходят к альтернативе, полностью реализующей интересы обеих сторон [5].

Смена социального окружения и изменение рабочего места часто влекут за собой особый адаптационный период, который может сопровождаться различными эмоциональными реакциями и поведенческими установками. Поведение человека в конфликте имеет свою специфику в различных ситуациях. Это определяется множеством факторов: уровнем развития умственной сферы, эмоциональным отношением к партнеру, возрастом, культурными особенностями, а также множеством других детерминант, которые могут совершенно по-разному отражаться на поведении людей в случае столкновения интересов. Новый сотрудник еще не познакомился с особенностями своих коллег, не изучил нюансы своих рабочих обязанностей и в целом имеют низкую осведомленность и информированность. На фоне этого с большей вероятностью могут возникать конфликты [6].

Поэтому нам представляется актуальным изучение особенностей доминирующих стратегий поведения в конфликтных ситуациях работников со стажем и новых сотрудников.

В исследовании нами были использованы следующие методики:

1. Методика «Стратегии поведения в конфликте» К. Томаса;
2. Опросник МРІ (методика Г. Айзенка)

Испытуемыми в исследовании стали 30 сотрудников магазина одежды и аксессуаров, различающихся по характеру выполняемой работы; из них 14 сотрудников со стажем, и 16 новых сотрудников.

Основная цель эмпирического исследования заключается в определении качественного своеобразия особенностей поведения в конфликтной ситуации сотрудников с опытом работы и новых сотрудников.

В результате изучения особенностей стратегий поведения в конфликтных ситуациях сотрудников с разным опытом работы нами были получены количественные данные, характеризующие выборку по изучаемым параметрам.

Результаты исследования доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации новых сотрудников представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации в выборочной совокупности новых сотрудников

	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Среднее	3,90	5,30	8,50	6,40	7,90

Исходя из результатов, мы видим, что новым сотрудникам соответствует преимущественно стиль поведения «Компромисс» и «Приспособление» и в то же время наименее соответствует стиль поведения «Соперничество». Возможно, редкое использование такого стиля реагирования как «Соперничество» связано с неустоявшимся положением данных сотрудников в организации и неуместным отстаиванием своей позиции на данном этапе.

Результаты исследования доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации сотрудников со стажем представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации в выборочной совокупности у сотрудников со стажем работы

	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление

Среднее	7,40	6,40	8,20	5,80	5,80
---------	------	------	------	------	------

Исходя из полученных результатов, можно сказать, что сотрудникам со стажем работы преимущественно соответствует стиль поведения «Компромисс» и «Соперничество». Наименее выражены такие стратегии поведения, как «Избегание» и «Приспособление».

В ходе диагностики стилей поведения в конфликте определено, что новые сотрудники в меньшей степени склонны использовать стиль поведения «соперничество», по сравнению с сотрудниками со стажем работы. Можно предположить, что данная особенность обусловлена их положением в коллективе.

Также новые сотрудники в меньшей степени пользуются стилем «сотрудничество», тогда как сотрудники со стажем имеют меньшую предрасположенность к использованию такого стиля поведения в конфликте как «Приспособление». Возможно, в силу того, что новые сотрудники еще плохо знают особенности своих коллег, им довольно трудно находить общие точки соприкосновения и взаимовыгодное разрешение конфликтов. Вероятно, им проще и выгоднее уступить в своих интересах, применяя стратегию «приспособление». Также новые сотрудники в большей степени склонны использовать стратегию «избегание» в рамках конфликтного взаимодействия.

Таким образом, в результаты проведенного исследования мы выявили, что доминирующие стратегии поведения в конфликтных ситуациях новых сотрудников и работников со стажем имеют отличительные особенности. Также наблюдаются характерные различия между группами по выраженности средних значений изучаемых показателей. В дальнейшем, считаем целесообразным изучить степень различий в динамике, а также личностные особенности каждой из групп сотрудников.

Список литературы

1. Леонов Н. И. Основы конфликтологии: уч. пособие. Ижевск, 2011. 418 с.
2. Буртовая Е. В. Конфликтология: уч. пособие. М., 2014. 432 с.
3. Емельянов С. М. Управление конфликтами в организации. СПб.: Авалон; Азбука-классика, 2006. 211 с.
4. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 544 с.
5. Уманова Э. А. Конфликтология. Теория и практика. М.: Владос, 2008. 282 с.
6. Анцупов А. Я. Социально-психологическая оценка персонала. М.: ЮНИТИ, 2008. 335 с.

СООТНОШЕНИЕ ТРУДОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ И ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ ТРУДОВАЯ МОТИВАЦИЯ

Балабаева А. К.,

докторант

Касымжанова А. А.,

канд. психол. наук, доцент

Черникова Т. В.,

д-р психол. наук, профессор

Аннотация. В настоящее время политика в области развития человеческих ресурсов находится на пути активного поиска решения вопросов, связанных с формированием мотивации сотрудников в период экономических кризисов. Проблема ценностей и их взаимосвязь с профессиональной мотивацией является особо актуальной для Казахстана и для всего мирового сообщества.

Состояние неопределённости, неясность будущих перспектив, переоценка ценностей, приводят к нарастанию чувства тревоги перед будущим. Задача прикладной психологии – осознание сотрудниками причастности как к развитию предприятия, так и своего профессионального роста.

Ключевые слова: профессиональная мотивация; психологический климат; трудовые ценности; персонал организации; трудовая мотивация; трудовая деятельность.

ASSOCIATION BETWEEN THE LABOR VALUES OF EMPLOYEES IN ORGANIZATION AND POSITIVE LABOR MOTIVATION

Balabaeva A. K.,

Doctoral Student

Kassymzhanova A. A.,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Chernikova T. V.,

Doctor of Psychology, Professor

Abstract. At present, the policy in the field of human resources development is on the path of actively seeking solutions to issues related to the formation of employee motivation during economic crises. The problem of values and their relationship with professional motivation is particularly relevant for Kazakhstan and for the entire global community.

The state of uncertainty, the uncertainty of future prospects, the overestimation of values lead to an increase in anxiety about the future. The task of applied psychology is the awareness by employees of their involvement in both the development of the enterprise and their professional growth.

Keywords: professional motivation; psychological climate; labor values; organization personnel; labor motivation; work activity.

Исследование трудовых ценностей сотрудников на сегодняшний день, хотя и занимает не самую высокую позицию, все же имеет значимую актуальность. Подавляющее большинство населения Казахстана, после жесточайшего кризиса, оценивало наличие места работы как наивысшую ценность. При этом постепенное удовлетворение социально-экономических потребностей, сейчас стихийно формирует новую систему ценностей, в которой не только наличие

гарантированной заработной платы играет ключевую роль, но встает вопрос о перспективах будущего.

Рабочее место – это источник реализации ценностей и руководителей, и сотрудников. Управляющим необходимо наличие профессиональных сотрудников, но и для сотрудников важно проходить путь от новичка до доки своего дела под грамотным руководством. Наше исследование носит не просто праздный интерес в его основе желание разобраться в истоках проблемы, вывести законы развития и иметь возможность прогнозировать события в будущем.

Несомненно, качество разрабатываемых и внедряемых программ, регулирующих поведение и профессиональное развитие сотрудников и руководителей, растет. При этом зачастую возникают новые проблемы, такие как готовность принятия сотрудниками и руководителями внедряемых изменений. Все перечисленное зависит несомненно от различных факторов, например, от неформальной составляющей организационной культуры – трудовых ценностей сотрудников организации.

Особенно важным является изучение целенаправленного влияния на удовлетворенность условиями труда и на ценностные предпочтения, как инструмент развития и формирования положительной групповой мотивации и направленности внутри рабочего коллектива. Перейдем к комплексному рассмотрению поднятой нами проблемы, к теории и практике.

Ценности опосредуют связь человека с внешним миром. Именно в ценностях концентрируется информация, как о самих объективных свойствах какого-либо класса явлений, так и о значимости, что более существенно, важности данного класса для субъекта. Ценности – это своеобразные маяки, помогающие заметить в потоке информации то, что наиболее важно, на что необходимо обратить внимание, прежде всего (в позитивном или негативном смысле) для жизнедеятельности человека; это такие ориентиры, придерживаясь которых человек сохраняет определенность, внутреннюю последовательность своего поведения [15]. Несмотря на то, что до сих пор еще не все ясно, как о происхождении ценностей в общественном сознании, так и о механизмах их усвоения, интериоризации индивидуальным сознанием, решающая роль в этом принадлежит группе людей, коллективу. А. Н. Леонтьев отмечает, что при определении социальных ценностей взрослых людей влияние коллектива оказывается более действенным, чем влияние возраста, образования, социального происхождения и т. д. [16]. Таким образом, отметим, что коллектив сотрудников одновременно формирует и представляет как трудовые ценности, так и направленность группы. Одновременно создает систему трудовых ценностей, принимает и при этом, трудовые ценности определяют мотивацию сотрудников работать и достигать профессиональных целей.

Методы. Диагностическим методом исследования послужила процедура экспертной оценки девяти трудовых ценностей. В модифицированном виде факторы методики измерения группового мотивационного баланса Н. А. Жданкина (2010) были представлены как трудовые ценности и выверены авторами статьи по классическому варианту теории Ф. Герцберга (1966; 2010), дифференцировавшего потребности работников по мотивационным комплексам, и

соотнесены с мотивационными комплексами К. Замфира (1983). Тест «Формирование положительной групповой мотивации» В. А. Розановой.

В исследуемой группе сотрудников (n=200), положительная мотивация коррелирует с трудовыми ценностями «перспективы развития компании», «психологический климат», «возможность профессионального роста» и «карьерный рост». Это свидетельствует о наличии психологического механизма формирования положительной мотивации, через повышение уровня удовлетворенности условиями, входящими в систему ценностей. Проявление и увеличение в деятельности сотрудников положительной мотивации, свидетельствует о высокой степени значимости ценности перспективы развития компании и возможность профессионального роста, так это прежде всего является результатом труда сотрудников. Исходя из полученных данных, мы фиксируем, что трудовая ценность «оплата труда» имеющая высокий ранг в системе трудовых ценностей сотрудников не коррелирует с положительной мотивацией. Таким образом, мы можем сделать предположение, что материальные ценности и их удовлетворение не влияют на характер мотивации сотрудников. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Корреляционные взаимосвязи между трудовыми ценностями
сотрудников организации и положительной групповой мотивации**

Групповые ценности сотрудников компании	Отрицательно мотивирована	Слабая мотивиро- вана	Недостаточно мотивирована	В достаточной степени мотивиро- вана	Положительно мотивирована
Перспективы развития компании	.	,144	,057	,106	,375**
Эффективность управленческой деятельности	.	,281	,168	,041	,236
Психологический климат	.	,201	,018	,265*	,467**
Условия труда	.	,325	,084	,165	,241
Социальный пакет	.	.	,131	,133	,171
Оплата труда	.	,128	,168	,012	,147
Содержание выполняемой работы	.	,317	,088	,097	,089
Возможность профессионального роста	.	,091	,016	,07	,367**
Карьерный рост	.	,022	,021	,009	,359**
* Корреляция на уровне 0,05 (2-сторонняя).					
** Корреляция на уровне 0,01 (2-сторонняя).					

Проведенное нами исследование зафиксировало взаимозависимость между значимыми трудовыми ценностями, уровнем удовлетворенности условиями и мотивацией. Мы определили, что значимость трудовых ценностей может не только влиять на характер положительной групповой мотивации, но и формировать систему трудовых ценностей сотрудников. Удовлетворенность условиями психологический климат и эффективность управленческой деятельностью может формировать трудовые ценности, при которых высокие ранги будут занимать - возможность профессионального роста и психологический климат.

Самым значимым выводом для нас стала высокая значимость и важность для сотрудников предприятий ценности – перспективы развития компании, психологический климат, возможность профессионального роста и карьерный рост. Перечисленные трудовые ценности положительно коррелируют с положительной мотивацией, и вероятно могут способствовать развитию и формированию у сотрудников положительной мотивации на успех в деятельности.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 165-178.
2. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Изд. 3-е. М.: Изд-во МГУ, 1972. 568 с.
3. Леонтьев А. Н. О социальной природе психики человека // Вопросы психологии. 1961. № 4. С. 56-78.
4. Розанова В. А. Психология управления: учебное пособие. М.: ЗАО Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999. 352 с.
5. Жданкин Н. А. Мотивация персонала: измерение и анализ. М.: Финпресс, 2010. 272 с.

СВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И РЕФЛЕКСИИ У ПОДРОСТКОВ

Едамова Анна Юрьевна,

студент,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,

г. Белгород

Аннотация. Статья посвящена изучению связи самооценки и рефлексии в подростковом возрасте. В исследовании приняли участие 33 человека (13-14 лет). Выявлены и описаны значимые связи между самооценкой и рефлексией в подростковом возрасте.

Ключевые слова: самооценка личности; рефлексия; личность подростка; подростки; психология подростков; самосознание личности.

CORRELATION SELF-ASSESSMENT AND REFLECTION IN ADOLESCENTS

Edamova Anna Yurievna,

Student,

Belgorod State National Research University,

Belgorod

Abstract. The article is devoted to the study of the correlation of self-esteem and reflection in adolescence. The study involved 33 people (13-14 years). Reliable correlation between self-esteem and reflection in adolescence are identified and described.

Keywords: self-assessment of personality; reflection; personality of a teenager; adolescents; psychology of adolescents; self-awareness of a personality.

На современном этапе существенной задачей психологической теории и практики является формирование у учеников социально-психологической компетентности, которая определяет их способность к эффективному взаимодействию в обществе. Особенно актуальной эта задача становится при работе с подростками, когда одной из задач возрастного развития является освоение навыков межличностного взаимодействия. Также в этот период у подростков развивается рефлексия, которая дополняет успешность взаимодействия с окружающими людьми, способствует развитию личностной идентичности.

Самооценка также нуждается в особом изучении ввиду тех изменений, которые происходят в личности подростка. В подростковом возрасте самооценка поднимается на качественно новую ступень, приобретает новые функции и содержание: в этом возрасте человек начинает осознавать себя как личность, обладающую определенными психическими качествами, включенными в определенную систему социальных отношений. Знания подростка о себе приобретают обобщенный характер.

Ввиду выделенных проблем самооценки и рефлексии подростков можно определить проблему исследования: каков характер связи самооценки и рефлексии у подростков?

Решение данной проблемы составляет цель исследования: изучить характер связи самооценки и рефлексии у подростков.

Объект исследования – самооценка подростков.

Предмет исследования – связь самооценки и рефлексии у подростков.

Гипотеза исследования: существует связь самооценки и рефлексии у подростков, а именно: повышение уровня интроспекции в рефлексии ведет к понижению общего уровня самооценки и общего уровня притязаний.

Для проверки гипотезы было проведено исследование на базе МБОУ «СОШ № 45», в котором приняли участие 33 человека в возрасте от 13 до 14 лет.

Диагностика самооценки у подростков была проведена при помощи методики «диагностики уровня самооценки» Дембо – Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан).

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Выраженность уровня самооценки и притязаний у подростков

	Уровень самооценки	Уровень притязаний
Низкий	12	3
Средний	15	6
Высокий	27	33
Очень высокий	46	58

Итак, большинство респондентов (46%) имеют очень высокий уровень самооценки. Такой подросток не может правильно оценить свою деятельность, ее результаты. Наблюдается «закрытость для опыта» – нечувствительность к замечаниям и оценкам людей.

Высокий уровень самооценки показали 27% респондентов. Такие подростки часто не реагируют на замечания других людей, не критичны к своим поступкам. Однако, благодаря такой самооценке человек может достичь больших успехов ввиду не причисления себя к «среднячкам».

Средний уровень самооценки наблюдается у 15% респондентов. Такие подростки умеют видеть свои недостатки и достоинства, правильно расценивать свои возможности. Однако, такой уровень самооценки мешает достигать чего-то большего даже при имеющихся возможностях.

Низкая самооценка была выявлена у 12% респондентов, что свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти ученики составляют «группу риска». За низкой самооценкой могут скрываться: подлинная неуверенность и «защитная», когда декларирование своего неумения позволяет не прилагать никаких усилий в деятельности.

Перейдем к обсуждению результатов исследования уровня притязаний у подростков.

Очень высокий уровень притязаний продемонстрировали 58% респондентов. Это свидетельствует о нереалистичном взгляде на свои возможности, отсутствии самокритики.

Высокий уровень притязаний наблюдается у 33% респондентов, что говорит о стремлении достичь много, часто невзирая на критику и замечания. Часто данный уровень приносит плодотворную деятельность.

Средний уровень показали 6% респондентов. Такие люди часто «пасуют» перед препятствиями и не стараются много достичь в деятельности.

Низкий уровень притязаний был выявлен у 3% респондентов, что говорит об отсутствии целей, стремления их достичь у таких подростков.

Результаты исследования выраженности показателей самооценки подростков представлены на рис. 1.

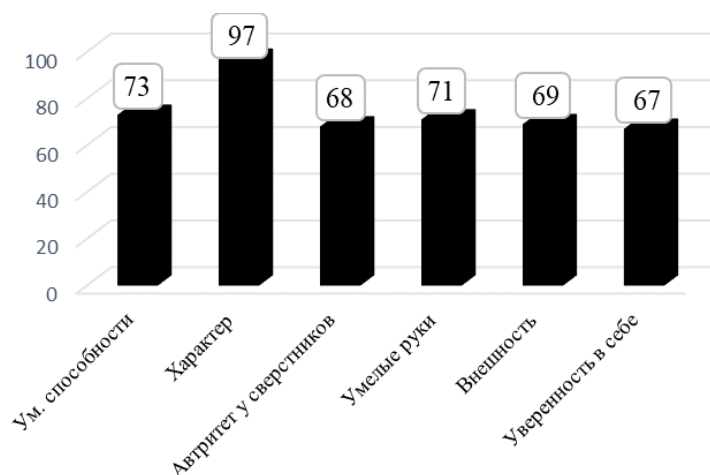


Рис. 1. Выраженность показателей самооценки у подростков (ср. балл)

Исходя из данных рис. 1. мы видим, что такие показатели самооценки как «Умственные способности», «Авторитет у сверстников», «Умелые руки», «Внешность», «Уверенность в себе» в среднем имеют высокий уровень. Показатель шкалы «Характер» – на очень высоком уровне.

Результаты исследования выраженности показателей притязаний у подростков представлены на рис. 2.

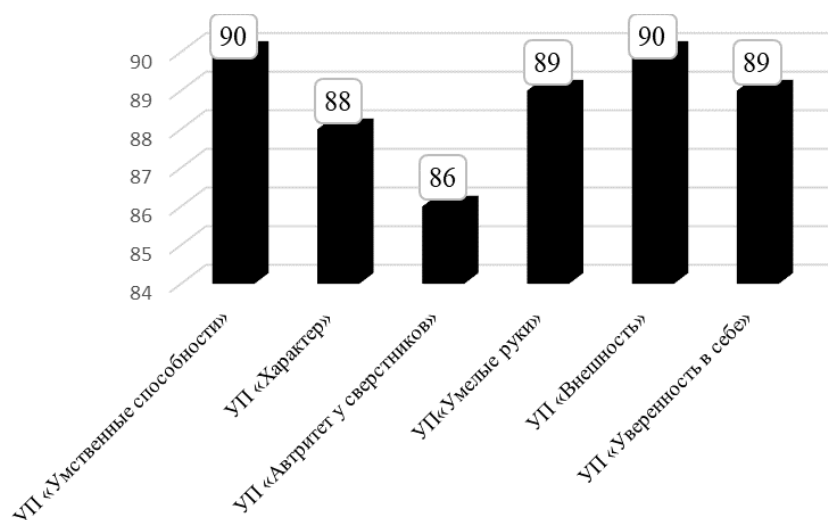


Рис. 2. Выраженность показателей притязаний у подростков (ср. балл)

В среднем показатели шкал «Характер», «Авторитет у сверстников», «Умелые руки», «Уверенность в себе» находятся на высоком уровне; «Умственные способности» «Внешность» – на очень высоком уровне.

«Интервал недостижимого, но желаемого» (расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки) по шкале «Уверенность в себе» является сильным, что указывает на конфликт между тем, к чему школьник стремится, и тем, что он считает для себя возможным. То есть, большинство респондентов не хотят повысить свою уверенность в себе, не желая или не видя способов достичь этого.

Расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки по шкалам «Умственные способности», «Авторитет у сверстников», «Умелые руки», «Внешность» находится на умеренном уровне. Это свидетельствует, что подростки ставят перед собой такие цели, которых они действительно стремятся достичь. Притязания в значительной части случаев основываются на оценке своих возможностей и служат стимулом личностного развития.

Расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки по шкале «Характер» является слабым, что указывает на то, что притязания не служат стимулом личностного развития подростков, становления такой стороны личности, как характер. Большинство респондентов не считают свой характер подлежащим изменению и коррекции.

«Опросник рефлексивности» А. В. Карпова применялся с целью изучения уровня развития рефлексии у подростков.

Результаты исследования уровня выраженности рефлексии представлены на рис. 3.

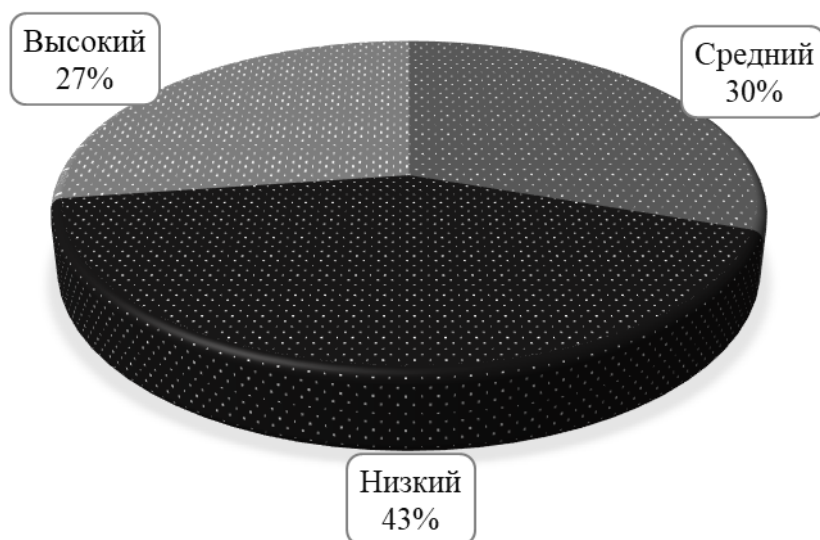


Рис. 3. Выраженность уровней рефлексии у подростков (%)

Наиболее часто встречающийся уровень рефлексии у подростков по итогам исследования – низкий (43%). Это можно объяснить возрастом респондентов, т. к. формирование рефлексии еще не завершено. Пока что такие подростки

почти не обращают внимания на самого себя и на своё сознание, на продукты собственной активности, редко задумываются о своих переживаниях.

Средний уровень развития рефлексии продемонстрировали 30% испытуемых, что говорит о ситуативном и отчасти неглубинном углублении в свой внутренний мир, в анализ окружающей действительности.

Высокий уровень развития рефлексии наблюдается у 27% респондентов. Такие подростки отличаются рассудительностью, иногда неторопливостью в принятии решений, часто обращаются к самому себе в поиске верного ответа на жизненную ситуацию.

Опросник «Дифференциальный тип рефлексии» Д. А. Леонтьева применялся для определения уровня развития видов рефлексии у подростков.

Результаты исследования представлены на рис. 4.

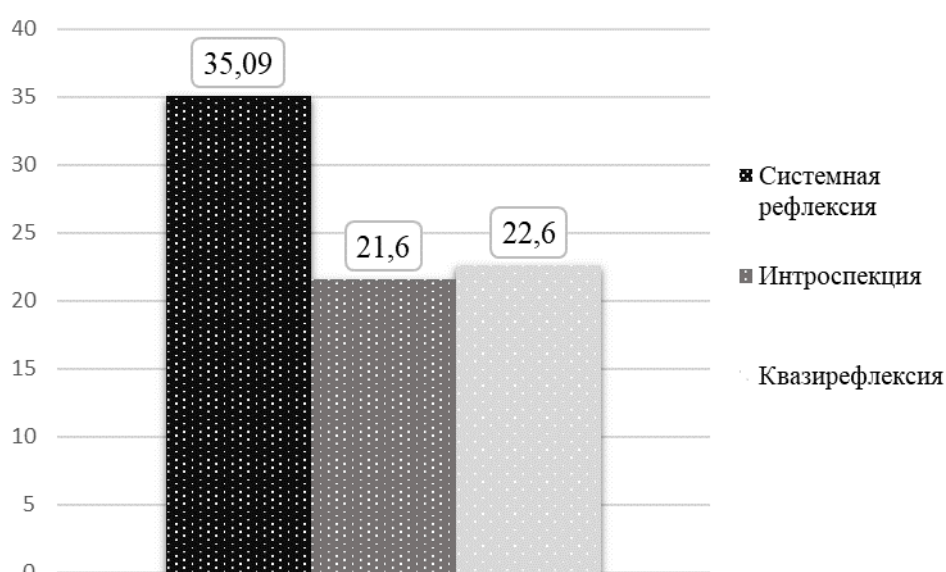


Рис. 4. Выраженность видов рефлексии у подростков (ср. балл)

Результаты показали, что у большинства респондентов «Системная рефлексия» находится на среднем уровне. Это говорит о том, что подростки уже могут смотреть на себя со стороны, оценивать себя, опираясь на соотношение мнения о самом себе и мнения окружающих. Это самый благополучный тип рефлексии, который позволяет самодистанцироваться и избирательно относиться к самому себе, работать над собой.

Интроспекция у респондентов находится на среднем уровне, что говорит о сосредоточенности на своем состоянии, собственных переживаниях. Отличается «ориентацией на состояние», а не «ориентацией на действие».

Квазирефлексия у респондентов также находится на среднем уровне, что говорит о существовании у подростков резонерских спекуляций и беспочвенных фантазий. Она является формой психологической защиты, уходом от неприятной ситуации, разрешение которой не просматривается.

В итоге, у респондентов все виды рефлексии находятся на одном среднем уровне, что говорит невыделенных, недифференцированных типах рефлексии,

что может быть связано с возрастом, так как именно в этом периоде происходит становление, развитие и дифференциация рефлексии.

В ходе исследования были выявлены следующие корреляционные связи между самооценкой и рефлексией у подростков:

1. Отрицательная взаимосвязь между шкалами «Интроспекция» и «Общий уровень притязаний» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$. Это может быть обусловлено следующим: подростки, обладающие высоким стремлением к «самокопанию» (неблагоприятный тип рефлексии) часто увлекаются своими иллюзиями, размышлениями, постоянно ища свои недостатки, давая им роль серьезных проблем, которые не имеют решения. И, соответственно, наоборот: подростки с низким уровнем развития интроспекции предпочитают действовать, находить способы для устранения своих проблем и противоречий, а не углубляться в глубокие теоретические рассуждения.

2. Отрицательная взаимосвязь между шкалами «Интроспекция» и «Уровень притязаний – Умелые руки» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$. Это может говорить о том, что подростки с высоким уровнем развития интроспекции склонны ставить перед собой задачи низкой сложности, теоретизируя получаемую информацию без стремления применить знания в реальной жизненной ситуации, и наоборот.

3. Отрицательная взаимосвязь шкал «Интроспекция» и «Уровень притязаний – Внешность» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$. Можно предположить, что подростки с высоким уровнем развития интроспекции не стремятся ставить перед собой сложные задачи (в частности, задачи развития и совершенствования своей внешности) и их достигать, и наоборот.

4. Отрицательная взаимосвязь шкал «Интроспекция» и «Общий уровень самооценки» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$. Это может быть обусловлено следующим: чем выше у подростков уровень развития интроспекции, тем ниже самооценка. «Самокопание» ведет к поиску у себя недостатков, за цикливанью на неудачах, излишней рассудительности.

5. Отрицательная взаимосвязь шкал «Интроспекция» и «Самооценка – Авторитет у сверстников» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$. Данную корреляцию можно объяснить следующим образом: самокопание может снижать самооценку авторитета у сверстников, т. к. подростки, склонные к интроспекции, имеют тенденцию застревать на своих переживаниях, в том числе и переживаниях по поводу своего статуса в группе. Также подростки с высокоразвитой интроспекцией сосредоточены на своем внутреннем мире, и поэтому можно предположить, что не отличаются высоким уровнем общительности. Соответственно, коллектив таких подростков может не принимать и отвергать.

6. Отрицательная взаимосвязь шкал «Интроспекция» и «Самооценка – Внешность» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$ может говорить о следующем: подростки с развитой интроспекцией низко оценивают свою внешность, т. к. очень сосредоточены на своем внутреннем мире, на самом себе, что и является источником поиска своих внешних недостатков.

7. Положительная взаимосвязь шкал «Общий уровень самооценки» и «Общий уровень притязаний» на достоверном уровне значимости $p \leq 0,01$. Это

свидетельствует о том, что низкая самооценка ограничивает взгляд подростка на свои возможности и мешает ставить необычные и трудные цели.

Таким образом, цель исследования достигнута, то есть мы изучили характер связи самооценки и рефлексии у подростков. В результате гипотеза исследования подтвердилась: повышение уровня интроспекции в рефлексии ведет к понижению общего уровня самооценки и общего уровня притязаний.

В итоге можно сказать о том, что формирование рефлексии в подростковом возрасте связано с самооценкой. Для гармоничного развития личности подростка необходима сформированная системная рефлексия, которая является наиболее адаптивной, и именно эта форма связана с самодетерминацией.

Список литературы

1. Бондаренко Н. Я. Роль самооценки в формировании личности подростка // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2007. № 1-2. С. 101-105.
2. Будницкая Н. К., Кувшинова Т. И., Корытченкова Н. И. Взаимосвязь рефлексивности и самооценки у студентов вуза // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. 2009. Т. 15. № 4. С. 3-5.
3. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
4. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 4. С. 110-135.

Статью рекомендует Водяха С. А., канд. психол. наук, доцент

ВЗАМОСВЯЗЬ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СУПРУГОВ С КОГНИТИВНЫМ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТАМИ ЛЮБВИ

Галимова Роза Зайнагутдиновна,
старший преподаватель,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева (Нижнекамский филиал),
г. Нижнекамск

Аннотация. Представлены результаты исследования влияние когнитивного и эмоционального компонента любви на взаимоотношения супругов, при помощи методов математической статистики обоснована влияние когнитивного и эмоционального компонента любви на взаимоотношения супругов, значимость исследования заключается в том, что в полученные результаты дополняют представление о когнитивном и эмоциональном компоненте любви.

Ключевые слова: особенности личности; когнитивные компоненты; эмоциональные компоненты; любовь; супружество; супружеские отношения; психология супружества.

COGNITIVE AND EMOTIONAL COMPONENTS OF LOVE HAVE AN IMPACT ON THE RELATIONS BETWEEN THE SPOUSES

Galimova Roza Zaynagutdinovna,
Senior Lecturer,

Kazan Innovative University named after V. G. Timirjaseva (Nizhnekamsk branch),
Nizhnekamsk

Abstract. The article presents the results of the study of the influence of cognitive and emotional component of love on the relationship of spouses, using the methods of mathematical statistics justified the influence of cognitive and emotional component of love on the relationship of spouses, the significance of the study is that the results complement the idea of cognitive and emotional component of love.

Keywords: personality characteristics; cognitive components; emotional components; love; matrimony; matrimonial relations; psychology of matrimony.

По словам О. А. Екимчик, все еще не существует точное определение понятия любви. Поскольку ученые-исследователи все еще не могут прийти к согласию в отношении этой проблемы. По этой причине психическая суть данного феномена вплоть до сегодняшнего дня не раскрыта [1, с. 210].

В рамках национальной психологии явление любви не было практически не обращено никакое внимание, потому что большинство исследователей придерживалось положения агностицизма относительно этого явления. В конце XIX веков. Россия претерпела существенные изменения в социальной ситуации. Так, молодое поколение, положения сексуальная эмансипация. Но, как отмечено Г. И. Захаровой, «потребность в любви и отношениях на основе ее неустанный» [2, с. 466].

По словам В. С. Соловьева, любовь – основание для строительства и внутренних мир человека, его духовное развитие. Такие ученые как С. Л. Рубинштейн, В. Фрэнкл, А. Маслоу, полагают, что «потребность любить и быть лю-

бимыми имеет жизненную природу. Потребность в любви и близости сохраняется в человеке в течение жизни» [3, с. 66].

И Э. Берн, Э. Фромм, и А. Адлер имеют мнение, что «любовь имеет положительное влияние на формирование и укрепление «Я-понятия» о человеке. Следовательно, неудовлетворенность потребностью в любви, чувства разочарования предотвращают развитие личности и формирование «представления о себе»» [3, с. 45].

«Отсутствие любви к партнеру, от положения, может быть причиной развода или разрывом близких отношений, и в юности и во взрослой жизни»

В исследовании принимало участие всего, 30 супружеских пар. Все семьи живут в отдельных квартирах от их родителей. Средний возраст женщин – респондентов составлял 33 года 3 месяца, мужчины – респонденты 35 лет 8 месяцев. Опыт брака в изученных парах с 1 до 10 лет. Респонденты были отобраны так, чтобы 15 пар были женаты с 1-3 лет, оставление 15 парами с опытом семейной жизни более чем 7 лет. Согласно присутствию детей мы можем сказать, что 4 пары детей все же, 9 пар 1 ребенка, 14 пар из 2 детей, 3 пары из 3 детей.

Показанный высокий показатель любви, определенной у 60% респондентов, состоящие в браке 1-3 лет, и 45% респондентов, состоящие в браке больше 7 лет. Среднее число четвертой части респондентов (25%), кто женат с 1-3 лет и 30% респондентов, которые женаты больше 7 лет. Низкий процент был найден в респондентах, женатых с 1 до 3 лет на сумму 15% и 25% респондентов, состоящие в браке больше 7 лет.

В то время как 15% респондентов состоящие в браке с 1 до 3 лет, и 25% респондентов состоящие в браке больше чем 7 лет, искренне признают, что они не испытывают к партнеру чувства любви, а скорее брак, заверченный из благодарности или следующих традиций. Согласно индикатору романтической любви, были получены следующие данные: 65% респондентов состоящие в браке с 1-3 лет, и 40% респондентов, состоящие в браке 7 лет, чувство, романтическое в их сердцах и всех признаках романтических отношений, важны для них.

Межкорреляция индикаторов любви с индикаторами эмоциональных и когнитивных установок в парах, женатых 1-3 лет индикаторов любви и согласия, показала непосредственно пропорциональные отношения с ошибкой на 0,01%, между индикаторами любви и альтернативы между чувством долга и удовольствием (0,62), отношения, чтобы любить романтический тип (0,47), оценку ценности сексуальной сферы в семейной жизни (0,49), желание восстановления отношений (0,49), доверять (0,50); между индикаторами Общего уровня эмоциональных отношений супругов и двойственного отношения (0,49)», соединение «с партнером (0,48); между индикатором сочувствия и оценкой важности сексуальной сферы в семейной жизни (0,59).

Кроме того, межкорреляция индикаторов любви и согласия с индикаторами эмоциональных и когнитивных установок в парах, женатых с 1-3 лет, показала обратно пропорциональные отношения с ошибкой на 0,01% в между индикаторами любви и отношения, чтобы развестись (-0,59) относительно «запрета на пол» (-0,51); между индикаторами любви и ревностью/страхом того, чтобы быть оставленным (-0,53); между индикаторами сочувствия и разочарования (-0,53).

Интеркорреляция показателей любви и симпатии с показателями эмоциональных и когнитивных установок у респондентов, состоящих в браке свыше 7 лет, выявила прямо пропорциональную взаимосвязь с 0,01% погрешности при ($r > 0,47$) между показателями симпатии и альтернативой между чувством долга и удовольствием (0,55), ревностью/страхом быть оставленным (0,61); между показателями любви и отношениями к любви романтического типа (0,51), оценкой значения сексуальной сферы в семейной жизни (0,55), стремлением к сближению (0,49); между показателями общего уровня эмоциональных отношений супругов и оценкой значения сексуальной сферы в семейной жизни (0,48), амбивалентностью (0,54).

Интеркорреляция показателей любви с показателями эмоциональных и когнитивных установок в парах, состоящих в браке свыше 7 лет, выявила обратно пропорциональную взаимосвязь с 0,01% погрешности при ($r > 0,47$) между показателями общего уровня эмоциональных отношений супругов и отношением к разводу (-0,47); между показателями любви и ревностью/страхом быть оставленным (-0,53); между показателями симпатии и отношением к «запретности секса» (-0,49).

По результатам полученных взаимосвязей после проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы о том, что у респондентов, состоящих в браке свыше 7 лет, чем выше чувство симпатии между супругами, тем в большем приоритете находится чувство долга перед своим партнером, а личное удовольствие отодвигается на второй план. Также при сильной симпатии к партнеру возрастает страх, что данный союз может быть недолгим и партнер решит его расторгнуть, отсюда возросшее чувство ревности. Чем выше любовь между партнерами в семейной паре, тем больше желание предаваться романтике, делать приятные романтическим сюрпризы своему супругу или супруге. А также чем выше чувство любви к партнеру, тем выше желание сближения с ним, как в жизненном пространстве, так и в интимной связи.

По результатам полученных взаимосвязей у респондентов, состоящих в браке свыше от 1-3 лет, можно сделать следующие выводы, что, чем сильнее чувство любви, тем больше желание оберегать своего партнера, даже в ущерб себе, а также утруждать партнера романтическими сюрпризами. Важно отметить, что повышенное чувство влюбленности повышает сексуальную активность партнеров, стремление к большему совместному времяпрепровождению, а также повышению чувства доверия. Выраженная эмоциональность в семейной жизни приводит к тому, что супругам сложнее молчать и не реагировать на раздражающие черты характера партнера в браке, а также возрастает нежелание находиться рядом. Чем сильнее партнер в браке симпатизирует, тем большую значимость приобретает сексуальная сфера в семейной жизни, а также снижается степень подавленности и наличие негативных эмоций в эмоциональных отношениях любви. Сильное любовное влечение повышает возможность спокойно обсуждать вопросы, касающиеся сексуальной жизни партнеров, а также повышают страх возможности расторжения брака.

Список литературы

1. Галимова Р. З. Личностные особенности мужчин и женщин ранней взрослости, склонных к зависимому поведению // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С. 210-211.
2. Талипова О. А., Гатауллина Р. Ф. Психологическое здоровье учеников средних классов школы как фактор адаптации к процессу обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 466-469.
3. Рюриков Ю. Б. Типология любви // Психология и психоанализ любви / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2002. 408 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА СУПРУГОВ (НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙ ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ)

Соболева Людмила Григорьевна,

канд. мед. наук,

Гомельский государственный медицинский университет

Новак Наталья Геннадьевна,

канд. психол. наук, доцент,

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,

г. Гомель

Аннотация. В статье изложены особенности взаимоотношений в семье, основные причины конфликтов в зависимости от возраста супругов на примере семей Гомельской области.

Ключевые слова: семейная психология; психология семьи; межличностные взаимоотношения; семейные конфликты; супружество; супружеские отношения; психология супружества.

FEATURES OF FAMILY RELATIONSHIPS DEPENDING ON THE AGE OF SPOUSES (EXAMPLE OF FAMILIES IN GOMEL REGION)

Soboleva Lyudmila Grygoryevna,

Candidate of Medical Science,

Gomel State Medical University

Novak Natalya Gennadyevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Gomel State University named after F. Scorina,

Gomel

Abstract. The article describes the features of family relationships and main causes of conflicts depending on the age of spouses (example of families in Gomel region).

Keywords: family psychology; interpersonal relationships; family conflicts; matrimony; marital relations; psychology of matrimony.

Семья – это сложная система взаимосвязанных процессов. Супружеские взаимоотношения – один из важных компонентов этой системы. Супружеские взаимоотношения складываются под влиянием ряда факторов: психологический микроклимат в семье, личностные свойства и качества самих супругов [2].

С давних времен семья была, прежде всего, материальным союзом и только потом – союзом родства и душевной близости [1]. В настоящее время люди стали материально более независимы друг от друга, поэтому нынешний человек ждет, что супружество будет насыщать не только его базовые потребности – биологические, эмоциональные, бытовые, но и потребности более высокие – эстетические, моральные, интеллектуальные. Данная проблематика носит не только межличностный характер, но и социальный. Поэтому исследования в области семейных отношений представляют большой практический интерес. Актуальность данного исследования заключается в том, что семейный кон-

фликт в современном обществе является одним из наиболее часто встречающихся конфликтов [2].

С целью изучения особенностей взаимоотношений в семье была использована анкета обследования семьи. В исследовании приняли участие 1100 респондентов Гомельской области в возрасте от 18 лет до 60 лет и старше (342 мужчин и 758 женщин).

Установлено, что у 60,1% респондентов атмосфера в семье в основном доброжелательная, причем респонденты Ельского района составляют наибольший удельный вес, по сравнению с респондентами Октябрьского района (соответственно 10,5% и 1,6%, $\chi^2=388,61$, $p<0,01$). Отметим, что у респондентов в возрасте 32-45 лет наиболее доброжелательные отношения в семье (73,7%, $\chi^2=990,73$, $p<0,01$).

У 86,6% семей часто возникают конфликтные ситуации ($\chi^2=305,80$, $p<0,01$), причем в возрасте 32-45 лет они встречаются чаще (54,6%, $\chi^2=309,93$, $p<0,01$). У 13,4% семей редки конфликты.

Выполнение бытовых обязанностей, ведение хозяйства вызывают конфликты у 35,9% семей, что составляет наибольший удельный вес ($\chi^2=128,52$, $p<0,01$), по сравнению с остальными причинами конфликтов.

Решение финансовых вопросов способствует возникновению конфликтов у 34,3% семей, причем у респондентов Октябрьского района выявлен наибольший удельный вес, по сравнению с респондентами Буда-Кошелевского района (соответственно 10,3% и 1,3%, $\chi^2=121,15$, $p<0,01$). Возникновение конфликтов по причине финансовых вопросов чаще встречается в возрасте 46-59 лет (39,8%, $\chi^2=85,24$, $p<0,01$).

14,3% респондентов Октябрьского района не находят взаимопонимания друг с другом, что составляет наибольший удельный вес, по сравнению с респондентами Хойникского района (соответственно 14,3% и 1,1%, $\chi^2=103,13$, $p<0,01$). Возникновение конфликтов по причине отсутствия взаимопонимания друг с другом чаще встречается в возрасте 46-59 лет (37,4%, $\chi^2=49,66$, $p<0,01$).

Вредные привычки и воспитание детей являются причиной конфликтов у 19,2% респондентов. Выяснение отношений с родителями, родственниками являются причиной конфликтов у 13,4% семей. Из-за разногласий относительно организации досуга возникают конфликтные ситуации у 8,4% семей. Неприемлемое грубое поведение является причиной конфликтов у 5,3% семей.

Установлены существенные различия по типу семейных отношений ($\chi^2=446,70$, $p<0,01$). 51,7% респондентов все проблемы решают совместно. 16,0% респондентов отметили, что в семье нет главенства, все решается стихийно. В частности, респонденты Хойникского района по данному показателю составляют наибольший удельный вес, по сравнению с респондентами Лоевского, Мозырского, Петриковского районов (соответственно 18,8% и 1,7%), при этом в возрастной категории 46-59 лет установлен наибольший удельный вес (74,4%, $\chi^2=886,44$, $p<0,01$). 14,7% семей отметили, что в их семье глава, который(ая) решает все вопросы, наибольший удельный вес по данному показателю приходится на возрастной интервал 46-59 лет (49,4%, $\chi^2=886,44$, $p<0,01$). Есть четкое распределение сфер влияния у 14,5% семей. Выраженная борьба за

власть установлена у 27,0% семей Брагинского района, что составляет наибольший удельный вес, по сравнению с респондентами Житковичского, Лоевского, Мозырского, Наровлянского районов, где выявлен наименьший удельный вес (2,9%), причем наибольший удельный вес составляют респонденты в возрасте 60 лет и старше (64,7%, $\chi^2=886,44$, $p<0,01$). Следует отметить, что с повышением возраста супругов увеличивается удельный вес семей, где существует выраженная борьба за власть (с 5,9% до 64,7%, $r=0,6$, $p<0,05$).

Выводы

Несмотря на то, что практически во всех семьях (86,6%, $\chi^2=305,80$, $p<0,01$) периодически возникают конфликтные ситуации, в целом в большинстве случаев (60,1%, $\chi^2=388,61$, $p<0,01$) наблюдается доброжелательная атмосфера в семье, что наиболее характерно для супругов в возрастной категории 32-45 лет ($\chi^2=251,19$, $p<0,01$).

В каждой второй семье (51,7%, $\chi^2=446,70$, $p<0,01$) супруги совместно решают семейные проблемы, в некоторых семьях (14,7%) все полномочия по урегулированию семейных проблем делегируют главе семьи. В каждой четвертой семье (26,5%) выражена борьба за власть, соперничество, причем с возрастом выявлен рост данного показателя (с 5,9% до 64,7%, $r=0,6$, $p<0,05$) и наибольший процент в этой категории составляют респонденты в возрасте от 60 лет и старше (64,7%, $\chi^2=886,44$, $p<0,01$).

Основными причинами конфликтов, напрямую влияющих на психологическое благополучие и здоровье семьи, являются выполнение бытовых обязанностей, ведение хозяйства (35,9%, $\chi^2=128,52$, $p<0,01$), решение финансовых вопросов (34,3%).

Список литературы

1. Бамбетова Б. С. Влияние семьи на формирование личности ребенка // Современные исследования. 2018. № 5 (9). С. 142-143.
2. Лебедева К. В. Влияние супружеских взаимоотношений на воспитание детей в семье // Молодой ученый. 2015. № 4 (84). С. 670-672.

СВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СО СПОСОБАМИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Калашников Александр Игоревич,
старший преподаватель

Рябова Юлия Александровна,
студент,

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. В статье поднимается проблема жизнестойкости и ее связи со стратегиями совладающего поведения студентов-первокурсников. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о положительной связи жизнестойкости с такими копинг-стратегиями, как планирование решения проблемы, положительная переоценка, и отрицательной связи со стратегией бегство-избегание. Была выявлена и описана отрицательная связь между принятием риска и принятием ответственности в выборке студентов-первокурсников.

Ключевые слова: жизнестойкость личности; совладающее поведение; первокурсники; студенты; педагогическая психология; положительная переоценка.

THE CONNECTIONS BETWEEN HARDNESS AND COPING STRATEGIES OF FIRST YEAR STUDENTS

Kalashnikov Alexander Igorevich,
Senior Lecturer

Ryabova Yulia Alexandrovna,
Student,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. The article presents hardiness and its connection with the coping strategies of first year students. The research shows a positive relationship between hardiness and coping strategy such as problem solution planning and positive revaluation and negative connection with escape-avoidance coping strategy. A negative relationship between risk taking and taking responsibility of first-year students was identified and described.

Keywords: personality resilience; coping behavior; first-year students; students; pedagogical psychology; positive revaluation.

На сегодняшний день изучение феномена жизнестойкости студентов является актуальной проблемой. Современный мир предполагает столкновение человека с непредвиденными, экстремальными ситуациями в процессе его профессионального становления. От будущих специалистов требуется гибкость, мобильность, активность, готовность к любым изменениям. Неоптимальное проживание сложных жизненных ситуаций может привести к неврозам, неадекватному поведению, депрессивным состояниям, психосоматическим нарушениям [14].

Актуальность изучения жизнестойкости студентов-первокурсников определяется высокой степенью стрессогенности периода обучения. Студенты часто сталкиваются с проблемами, в том числе и личного характера. Часть студентов погружаются в новые для себя бытовые условия, меняя место жительства. Вме-

сте с тем внедряются новые правила, к которым необходимо адаптироваться, появляются проблемы профессионального пути, в результате чего могут происходить различные кризисы, связанные с процессом адаптации и профессиональным становлением [8]. Студенческий период характеризуется нестабильностью, неопределённостью, страхом за будущее и т. п. [9]. Всё это может отражаться на уровне успеваемости студентов-первокурсников, качестве жизни, и, соответственно, на их будущем.

Исследования показывают, что развитая жизнестойкость помогает избежать личностной деформации, деструктивных проявлений и эмоционального выгорания [17]. Жизнестойкость способствует повышению психологического и физического здоровья, успешной адаптации к новым ситуациям и самореализации в учебно-познавательной активности [14], помогает справляться со стрессом (ЛаГрека, Солкава, Бартон), защищает от злоупотребления алкоголем и наркотиков (С. Мадди, П. Бартон).

Высокий уровень жизнестойкости студентов ($n=170$) определяет готовность много работать и предпринимать усилия, способствует упорству и настойчивости в учебной деятельности [16, с. 156]. Чем выше уровень жизнестойкости студентов, тем выше их уровень благополучия [15, с. 82]. Жизнестойкость студентов коррелирует с такими их достоинствами как любовь к учению, целостность, жизнерадостность справедливость, совершенство, юмор и пр. [3, с. 26]. С. Мадди, ориентируясь на результаты проведенного исследования на студенческой выборке, пишет, что жизнестойкость препятствует возникновению проблемного, вызывающего привыкание использования интернета, непреодолимого желания покупать что-либо без необходимости, склонности к азартным играм и т. п. [20, с. 4].

Исследователями показано, что жизнестойкость тесно связана со способами совладающего поведения, которые выбирает индивид для преодоления жизненных трудностей (М. А. Одинцова, О. В. Барина, Е. В. Гурова, А. А. Овчинников, А. Н. Султанова, Т. Ю. Сычева, Е. С. Крамар, К. М. Леонова и др.). Результаты проведенного К. М. Леоновой исследования, выборку которого составили лица с разным уровнем жизнестойкости, страдающие от алкогольной или (и) наркотической зависимости, свидетельствуют о наличии значимых различий в использовании таких копинг-стратегий как мысленный и поведенческий уход от проблемы, отрицание и активное совладание [6, с. 204]. Указанное выше может определяться тем, что склонные к аддикциям люди достаточно часто выбирают способы совладающего поведения, связанные с уходом от решения проблемы [4, с. 86]. При этом, были найдены статистически значимые различия в выраженности жизнестойкости в зависимости от курса обучения, где студенты первого курса обладают самой низкой выраженностью жизнестойкости [13, с. 112].

В связи с вышеизложенным, особый исследовательский интерес вызывает изучение связи жизнестойкости студентов-первокурсников со способами совладающего поведения, которые, в частности, направлены как на преодоление трудных жизненных ситуаций, так и на избегание их решения.

Введенное С. Мадди и С. Кобейса понятие «жизнестойкость» определяется как комбинация установок, дающую смелость и мотивацию изменить потенци-

альные катастрофические последствия стрессовых обстоятельств в благоприятные возможности для развития [19, с. 160].

По определению Д. А. Леонтьева жизнестойкость «характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Она представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром» [7].

Т. В. Наливайко рассматривает жизнестойкость как общую интегральную характеристику личности, систему смысложизненных ориентаций, самоотношения, стилевых характеристик поведения, в основе которых лежат природные свойства личности, но в большей степени носят социальный характер [12].

Л. А. Александрова пишет, что жизнестойкость – это интегральная способность, являющаяся основанием адаптации личности. Ученый разделяет компоненты жизнестойкости на общие (базовые личностные установки, ответственность, самосознание, интеллект и смысл) и специальные (навыки преодоления различных ситуаций, навыки взаимодействия с людьми, навыки саморегуляции) [1].

Жизнестойкость понимается как способность трансформировать стрессогенные обстоятельства в жизненный опыт, способность справляться с онтологической тревогой, выбирать будущее и, тем самым, обретать смысл [11, с. 3].

Таким образом, на основании теоретического анализа, под жизнестойкостью, в целом, можно понимать способность личности извлекать положительный жизненный опыт из негативных последствий стрессогенных обстоятельств.

Структура жизнестойкости может быть представлена тремя взаимосвязанными компонентами: вовлеченность, контроль и принятие риска. Вовлеченность определяется стремлением к активной жизни в противовес отчужденности. Контроль характеризуется убежденностью в возможности влиять на происходящие события, где противоположность этому – бессилие. Принятие риска или «вызов» предполагает восприятие жизненных стрессов и происходящих событий как естественного процесса развития, а не как угрожающих факторов жизни [20, с. 3]. Принятие риска предполагает убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта [7].

Переходя к рассмотрению способов совладающего поведения стоит отметить, что данную проблему поднимали такие ученые как Р. Лазарус, С. Фолкман, Л. И. Анцыферова, Т. Л. Крюкова и др.

Под совладающим поведением понимается постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы (Р. Лазарус) [18]. Совладающее поведение понимается и как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через осознанные стратегии действий (Т. Л. Крюкова) [5]. Совладание, при этом, понимается как упрощенное определение трудных жизненных ситуаций, которые понимаются как обстоятельства жизни, требующие от человека таких действий

и условий, которые находятся на границе его адаптивных возможностей или даже превосходят имеющиеся у него резервы (Л. И. Анцыферова) [2].

Среди основных способов совладающего поведения, направленных на преодоление негативных переживаний, выделяются такие как конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка и т. д. Конфронтация предполагает разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности. Дистанцирование характеризуется субъективным снижением значимости и степени вовлеченности в проблему, вызывающую негативные переживания. Самоконтроль выражается в целенаправленном подавлении и сдерживании эмоций. Поиск социальной поддержки направлен на привлечение внешних, социальных ресурсов для информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Принятие ответственности определяется признанием своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение. Бегство-избегание проявляется в реагировании по типу уклонения: отрицании, фантазировании, отвлечении и пр.). Планирование решения проблемы включает анализ ситуации и выработки стратегии решения проблемы. Положительная переоценка подразумевает положительное переосмысление проблемы, рассмотрение ее как стимула для личностного роста [18].

Участники исследования. В исследовании приняли участие 55 студентов женского пола, в возрасте от 17 до 21 года, обучающиеся на первом курсе Уральского государственного педагогического университета. Среди них 30 студентов института математики, физики, информатики и технологий и 25 студентов института психологии.

Методы исследования. Для исследования были выбраны следующие методики: (1) «Тест жизнестойкости» по адаптации Д. А. Леонтьева [7]; (2) опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (адаптация Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой) [10].

Статистическая обработка данных производилась с помощью программы «Statistica 7.0», в частности применялся корреляционный анализ Спирмена.

Гипотеза исследования: существует статистически значимая связь между жизнестойкостью и ее компонентами со способами совладающего поведения студентов-первокурсников.

Исследование показало, что жизнестойкость в целом и все ее компоненты (вовлеченность, контроль и принятие риска) статистически значимо положительно связаны с такой копинг-стратегией как планирование и решение проблемы (диапазон коэффициентов корреляций находится в пределах от 0,57 до 0,60, при $p \leq 0,01$).

Жизнестойкость и такие ее компоненты как вовлеченность и принятие риска статистически значимо коррелируют со стратегией «положительная переоценка» (диапазон коэффициентов корреляций от 0,36 до 0,38 при $p \leq 0,01$). Контроль, при этом, как компонент жизнестойкости, связан на более низком уровне значимости (0,33, при $p \leq 0,05$).

Также можно наблюдать, что жизнестойкость и такие ее компоненты как вовлеченность и контроль статистически значимо отрицательно связаны с «бег-

ством-избеганием» как способом совладающего поведения (диапазон коэффициентов корреляций находится в пределах от -0,45 до -0,36, при $p \leq 0,01$).

Интересно, что с такой копинг-стратегией как «принятие ответственности» отрицательно коррелирует только принятие риска (-0,35, при $p \leq 0,01$), как компонент жизнестойкости. Остальные переменные не показывают какую-либо статистически значимую связь. Принятие риска, при этом, положительно коррелирует с поиском социальной поддержки (0,27, при $p \leq 0,05$).

Также найдена статистически значимая отрицательная связь между общим показателем жизнестойкости и дистанцированием (-0,29, при $p \leq 0,05$) (см. табл. 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа Спирмена

Показатели	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Конфронтация	0,05	0,09	0,13	0,15
Дистанцирование	-0,23	-0,22	-0,04	-0,29**
Самоконтроль	-0,24	-0,25	-0,19	-0,22
Поиск социальной поддержки	0,10	0,04	0,27**	0,22
Принятие ответственности	-0,18	-0,26	-0,35*	-0,23
Бегство-избегание	-0,36*	-0,45*	-0,23	-0,42*
Планирование решения проблемы	0,57*	0,59*	0,40*	0,60*
Положительная переоценка	0,38*	0,33**	0,37*	0,36*

Примечание. * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$.

Сопоставляя результаты теоретического и эмпирического анализа, можно отметить, что повышение жизнестойкости студентов-первокурсников будет способствовать увеличению выбора планирования решения проблемы в качестве используемой стратегии совладающего поведения. Их вовлеченность в происходящее, убежденность в возможности влиять на события жизни и восприятие их как ресурса для развития, связано со склонностью выбирать стратегию решения проблемы, планировать собственные действия с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов.

Напротив, чем ниже жизнестойкость, тем больше будет выражена склонность к бегству-избеганию как стратегии поведения в стрессовых ситуациях. Чем выше ощущение беспомощности и отчужденности, тем в большей степени студент-первокурсник будет склонен отрицать и игнорировать существующую проблему, уклоняться от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей.

По мере увеличения жизнестойкости, вовлеченности и восприятия стрессовых событий как естественных для развития, будет увеличиваться возможность преодолеть негативные переживания за счет положительного переосмысления проблемы, рассмотрения ее как стимула для личностного роста.

Интересную отрицательную корреляцию можно наблюдать между принятием риска (компонент жизнестойкости) и принятием ответственности (копинг-

стратегия). Из таблицы 1 видно, что по мере роста убежденности студента-первокурсника в том, что происходящее полезно и из этого можно извлечь положительный опыт, будет укрепляться тенденция не признавать и отрицать свою роль в возникновении проблемы, не брать ответственность за происходящее и не испытывать чувство вины. Студенту будет в меньшей степени свойственна самокритика и самообвинение, снизится понимание зависимости между собственными действиями и их последствиями, первокурсник в меньшей степени будет стремиться извиняться и пытаться все загладить. При этом, может увеличиться стремление искать социальную поддержку в форме рекомендаций, внимания, сочувствия, стремления разделить с кем-либо свои переживания.

Результаты исследования так же свидетельствуют, что по мере роста общего уровня жизнестойкости первокурсников может наблюдаться тенденция к рациональной оценке значимости проблемы и эмоциональной вовлеченности в нее, вместо отстраненности и обесценивания ее важности.

Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование проблемы позволило сформулировать следующие выводы:

1. Жизнестойкость может пониматься как способность личности извлекать положительный жизненный опыт из негативных последствий стрессогенных обстоятельств. Включает в себя три компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска.

2. Совладающее поведение – целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через осознанные стратегии действий.

3. Жизнестойкость и ее компоненты положительно связаны с такими способами совладающего поведения как планирование решения проблемы, положительная переоценка, и отрицательно со стратегией бегство-избегание.

4. По мере роста убежденности первокурсника в том, что из всего что происходит можно извлечь положительный опыт, будет укрепляться тенденция отрицать свою роль в возникновении проблемы, не брать ответственность за происходящее и не испытывать чувство вины.

Список литературы

1. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: сб. науч. тр. / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. Вып. 2. С. 82-90.
2. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. 1994. С. 80-215.
3. Водяха С. А. Соотношение жизнестойкости и личностных достоинств студентов // Педагогическое образование в России. 2017. № 11. С. 24-29.
4. Еременко В. В. Особенности совладающего поведения агрессивных подростков // Вестник КРСУ. 2016. Т. 16. № 4. С. 84-88.
5. Крюкова Т. Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. 2005. Т 26. № 2. С. 5-15.
6. Леонова К. М. Копинг-стратегии лиц, страдающих зависимостью от психоактивных веществ, с различным уровнем жизнестойкости // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17. Вып. 2. С. 203-206.

7. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М., 2006. 63 с.
8. Лисовский В. Т., Дмитриев А. В. Личность студента. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1974. 168 с.
9. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. 225 с.
10. Методика Лазаруса: Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. М., 2007. № 3. С. 93-112.
11. Митрофанова Е. Н. Активность индивидуальности как ресурс жизнестойкости (на примере студенчества): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 2006. С. 3-24.
12. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. ... канд. психол. наук. Челябинск, 2006. 175 с.
13. Петросянц В. Р. Особенности жизнестойкости студентов-психологов в зависимости от курса обучения // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 6. С. 109-117.
14. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности: монография. М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2012. 152 с.
15. Холодкова О. Г., Кабанченко Е. А. Жизнестойкость и психологическое благополучие студентов // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2016. № 3 (28). С. 80-83.
16. Шмуракова М. Е. Особенности жизнестойкости в студенческом возрасте // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XIX(66) Регион. науч.-практ. конференции преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов, Витебск, 13-14 марта 2014 г.: в 2 т. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. Т. 2. С. 67-68.
17. Юдина Е. В. К проблеме синдрома выгорания у психологов-консультантов: экзистенциальный подход // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 109-114.
18. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer, 1984.
19. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses // The Journal of Positive Psychology. 2006, July. № 1 (3). P. 160-168.
20. Maddi S. R. Relationship of hardiness, grit, and emotional intelligence to internet addiction, excessive consumer spending, and gambling // The Journal of Positive Psychology. 2013.

ДИАГНОСТИКА ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ РЕБЕНКА, ПЕРЕЖИВШЕГО ТРАВМУ В РЕЗУЛЬТАТЕ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ

Епихина Наталья Юрьевна,

аспирант, ассистент,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,

г. Луганск

Аннотация. В статье приводится опыт работы с детьми, получившими психологическую травму в результате пережитого опыта экстремальных ситуаций методами арт-терапии: сказкотрепией и игротерапией. Также освещаются теоретические положения авторов, дающие определение работы методами арт-терапии с детьми.

Ключевые слова: детская психология; детские психотравмы; психологические травмы; экстремальные ситуации; арт-терапия; психологическая диагностика; психотерапия; методы психотерапии.

DIAGNOSIS OF THE MENTAL STATE OF A CHILD WHO HAS EXPERIENCED TRAUMA AS A RESULT OF EXTREME SITUATIONS

Epikhina Natalia Yur'evna,

Postgraduate Student, Assistant,

Lugansk National University named after Taras Shevchenko,

Lugansk

Abstract. The article presents the experience of working with children who received psychological trauma as a result of the experience of extreme situations by methods of art therapy: fairy tale and game therapy. It also highlights the theoretical positions of the authors, giving the definition of the methods of art therapy with children.

Keywords: child psychology; child psychotraumas; psychological traumas; extreme situations; art therapy; psychological diagnostics; psychotherapy; methods of psychotherapy.

В современных социально-политических жизненных условиях довольно большое внимание уделяется событиям, связанных с влиянием на психику человека пережитого опыта экстремальных и чрезвычайных ситуаций и адаптирование в будущем к привычным условиям жизни. Актуальным остается вопрос специфики работы с детьми, получившими травматический опыт подобного события.

В изменившейся и непонятной ребенку обстановке, он прежде всего ориентируется на реакции, оценки и состояния близкого или авторитетного для него взрослого, подстраивая подобным образом свое поведение и собственное внутреннее состояние [7, с. 16]. Дети имеют очень прочную психоэмоциональную связь со своей матерью и близким кругом людей. В момент сильных переживаний они очень тонко воспринимают эмоции взрослых. Поэтому часто, чтобы оградить своих детей от лишних переживаний, родители максимально скрывают от них истинное положение вещей, что приводит лишь к усилению у них чувство тревоги и вины. Подобное поведение приводит к сужению круга

общения ребенка, регрессу старых форм поведения, уменьшению психологического возраста ребенка, задержке психического развития, и в результате возникновению «симбиотической связи» [1, с. 125]. Это может стать причиной дополнительной травматизации, так как именно семья дает ощущение ребенку эмоциональной поддержки, вселяет чувства защищенности и уверенности против всех внешних опасностей, угрожающих ему. Родителям следует информировать ребенка, о том, что сейчас происходит, подавая информацию максимально приближенную к истинной. Таким образом, чтобы ребенок смог без тяжелых последствий пережить чрезвычайную ситуацию, необходима психологическая реабилитация всей семьи. Трагическое событие, выходящее за рамки жизненного опыта ребенка, может послужить развитию изменений на биологическом, психологическом и поведенческом уровнях, – симптомокомплекса, называемого посттравматическим стрессовым расстройством [5, с. 14-15]. Непосредственно восприятие события как травматического очень индивидуально и зависит от самой личности ребенка, его возрастных особенностей, от развитости нервной системы, психологической зрелости, от уровня интеллекта и темпераментных особенностей, а также степени вовлечённости в событие, предыдущего опыта восприятия и способности преодоления драматических ситуаций. Специалисты считают, что только при продолжительной временной длительности и интенсивности стрессового события, угрозе жизни самому ребёнку, при его пониженном общем физическом и эмоциональном состоянии, отсутствии внутренних ресурсов противостоять опасности и с учетом возрастных особенностей данное событие может стать психической травмой для ребёнка [1, с. 137]. Так, ситуации, связанные с военными действиями, стихийными бедствиями и катастрофами несут в себе основные травмирующие факторы непосредственной угрозы жизни и здоровью ребенка или его близким, получением физических травм [6, с. 61]. Впервые с базовым страхом смерти ребенок сталкивается в возрасте трех лет. Именно в этот период формируются основные иллюзии восприятия мира. Так разрушение иллюзии собственного бессмертия меняет взгляд на мир от безопасного и комфортного до непредсказуемого и опасного. В такой момент ребенок понимает, что его близкие смертны и сам он тоже смертен («все смертны, но не я»). Иллюзия веры в справедливый мир («если я буду хорошим, то буду в безопасности») при столкновении с последствиями чрезвычайных ситуаций приводит к пониманию несправедливости и опасности мира. Восприятие иллюзии простоты устройства мира («все делится на черное и белое») при обстоятельствах, выходящих за рамки ранее усвоенного жизненного опыта, показывает всю сложность, многогранность человеческого общения и устройства картины мира в целом [6, с. 62-63]. Помимо этих факторов, важным травмирующим обстоятельством становится ощущение собственной беспомощности при ситуации, когда ребенок является очевидцем причинения вреда его близким. После переживания подобного травмирующего обстоятельства у некоторых детей может измениться привычное для них поведения: они могут огорчаться при отсутствии любимых игрушек; злиться и проявлять свой гнев по-другому; стать более активными и беспокойными; бояться повторения пугающего их события, испытывать страх оставаться в одиноче-

стве, видеть ночные кошмары; иметь симптомы заболеваний: тошноту, рвоту, головные боли, отсутствие аппетита, температуру; быть тихим и молчаливым, не желать говорить о том, что произошло; легко огорчаться и плакать; чувствовать вину, что он был причиной события из-за предшествующего поведения; чувствовать себя отвергнутым родителями, которые очень заняты и пытаются наладить свою жизнь; отказываться ходить в школу или в детский сад; пугаться громких голосов, дождя, грозы; не проявлять никаких внешних признаков того, что они расстроены [7, с. 59]. В практическом плане, для того, чтобы определить, является ли необычное поведение ребёнка травматической реакцией, специалисту необходимо поговорить с ним о прошедшем, возможно напугавшем его событии, и обратить внимание на то, как ребёнок реагирует на его слова. Травмированный ребёнок не захочет, чтобы ему напоминали об этом событии, он будет стараться избегать разговоров на эту тему, отвечать молчанием или станет ещё более возбужденным и беспокойным. Симптомы могут носить скрытую форму, не проявляясь, не беспокоя, накапливаясь иногда в течение длительного времени. В качестве внешней помощи для ребёнка может выступать взрослый, который поддерживает его, относится к нему с уважением. Нередко первыми, кто замечает возникшие у ребенка проблемы, к кому ребенок обращается за помощью в трудных для него ситуациях, становятся родители. Ребенку в силу своего возраста сложно адекватно оценивать и воспринимать происходящее; сложно рассказать о своих чувствах и переживаниях, о той ситуации, в которой он находится; он может неадекватно реагировать на специалистов, которые будут с ним работать. Поэтому изначальная задача взрослого либо психолога заключается в установлении доверительного контакта с маленьким потерпевшим, что поспособствует созданию определенных условий для начала откровенного рассказа ребенка о пережитом [2, с. 98]. Ключевой момент работы с таким ребенком – выяснить смысл молчания или отрицания, что дает возможность снять с ребенка ответственность за деятельность родителей, если они причастны к травме. Здесь необходимо помнить, что у ребенка может включиться фантазия, как защитный механизм, помогающий справиться с травмирующим опытом. Это говорит нам о том, что ребенку необходима уверенность, что ему верят, он нуждается в помощи взрослых, иначе бы не решился на подобный обман [4, с. 21]. Поскольку детям трудно говорить о том, что с ними произошло, а так же в силу возрастных особенностей и ведущему виду деятельности – предметно-ролевой игре, рекомендуется использовать игровые методы арт-терапии. Лучше всего получается установить контакт с ребенком с помощью игрушек. Игрушки применяются и для проработки чувств и эмоций пострадавшего ребенка, помогают отвлечься от происходящего, перенаправить свои чувства на предмет, с которым совершаются манипуляции, и в результате творческой работы успокоиться и сконцентрироваться на позитивных моментах. Так, например, ребенку предлагается с помощью игрушек «проиграть» нынешнюю жизненную ситуацию, в которой он находится. Используя наводящие вопросы, специалист-психолог может узнать о наличии психологической травмы, глубине ее воздействия на ребенка и выбрать дальнейшие методы работы для. Обязательно нужно спросить у пострадавшего есть ли он среди игрушек,

как кого зовут, чем они заняты (проективный метод диагностики). После полученных ответов и полученных первичных диагностических результатов психолог может спросить, есть ли кто-то лишний или кого-то не хватает, что бы сейчас тебе хотелось изменить. Часто в практической деятельности ребенок может убрать кого-то из игрушек (защитная реакция «вытеснение») или сменить всем участникам игры направление деятельности, может не захотеть ничего менять. Такой метод позволяет психологу направить сознание ребенка на работу с травмой, «отреагировать» и пережить приобретенный негативный опыт [4, с. 608-610]. Следующим этапом работы, отличающимся высокой эффективностью, будет сочинение сказки с ребенком, используя эти же игрушки. Применение сказкотерапии позволяет в кратчайшие сроки проработать страхи, которые появились у ребенка после трагического события. В сказках отражаются основные моменты психологической травмы. Считается, что ребенок, проигрывая разнообразные роли из сказочных сюжетов, приобретает богатый жизненный опыт пребывания в различных внутренних состояниях [7, с. 12]. Сказки должны иметь позитивное разрешение, должен быть найден и проигран приемлемый выход из сложной ситуации, должно последовать обсуждение того психологического опыта, который ребенок получил, находясь в роли. После проигрывания сказочного сюжета необходимо отвести ребенка в безопасное место, где он может отдохнуть. Специалисту необходимо поинтересоваться состоянием ребёнка: «Как ты сейчас? Чувствуешь ли себя в безопасности? Ты можешь осмотреться, нет ли больше опасности? Что сейчас тебе хочется?». Важно дать понять ребенку, что вы всерьез относитесь к его переживаниям [7, с. 60]. Положительный психотерапевтический эффект работы арт-терапевтическими методами с детьми: игротерапией, сказкотерапией, заключается в коррекционном воздействии искусства на детей и взрослых. Искусство как таковое имеет терапевтическую основу, помогает приспособиться внутреннему «Я» человека к окружающей реальности, возможности совладать с травмирующей ситуацией, независимо от возраста, эффективно способствует восстановлению целостности личности, давая возможность человеку в кризисном состоянии достаточно безболезненную возможность личностной интеграции [2, с. 132]. Зачастую пострадавшим от военных конфликтов легче проработать свои внутренние чувства и прояснить травмирующее эмоциональное состояние невербальными способами, обращаясь к своим внутренним ресурсам, происходящим из их творческих возможностей, увидеть новый смысл в прошлых событиях и сформировать новые, более здоровые защитные механизмы. Присутствие арт-терапевта в процессе работы с детьми, по мнению А. И. Копытина, помогает создать безопасное пространство для проигрывания травмирующей ситуации, с помощью игрушек рассказать взрослому о своих переживаниях, отношениях, о нахождении своего места в сложившейся социальной ситуации, дает возможность выхода своим чувствам и тревогам, не боясь соприкоснуться с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами [3, с. 68-71].

В рамках работы экстремальной психологии важно помнить, что дети переживают такие же сильные чувства по поводу случившегося, как и сами взрослые, им сложно разобраться в собственных чувствах, оценить перемены в

семье и доме, больше воспринимая и чувствуя страхи и тревоги близких взрослых. Проигрывая сложную для восприятия ребенка ситуацию с помощью игрушек, мы помогаем ему в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию, обращаясь к чувствам, внутренним переживаниям, вытаскивая и прорабатывая их в ролевом сюжете игры, а значит становиться на путь психологического выздоровления. Ведь то как мы сможем помочь ребенку пережить сложные жизненные обстоятельства будет определять его дальнейшую жизнь в течение длительного времени.

Список литературы

1. Венгер А. Л. Психологическая помощь детям и подросткам в чрезвычайных ситуациях (на опыте работы с жертвами террористического акта в Беслане) / А. Л. Венгер, Е. И. Морозова, В. А. Морозов // Московский психотерапевтический журнал. 2006. № 1. С. 131-159.
2. Еремина Л. Ю. Профилактика кризисных психологических состояний у детей в зоне чрезвычайных ситуаций // Сборник научных трудов. М.: МГПУ, 2006. 175 с.
3. Копытин А. И. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. 336 с.
4. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Изд-во «Эксмо», 2005. 960 с. (Справочник практического психолога).
5. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / под общей ред. Ю. С. Шойгу. М.: Смысл, 2007. 319 с.
6. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: Питер, 2001. 272 с.: ил. (Серия «Практикум по психологии»).
7. Черепанова Е. М. Психологический стресс: Помогите себе и ребенку Книга для школьных психологов, родителей и учителей. Изд. 2-е. М.: Издательский центр «Академия», 1997. 96 с.

ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ МЕДИАТИВНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Цунина Ольга Валерьевна,
старший преподаватель,

Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева,
г. Орел

Аннотация. В статье представлена специфика и этапы реализации медиативного подхода в образовательной организации, в частности, в рамках профессиональной деятельности педагога-психолога с обучающимися основной школы. Рассматриваются преимущества метода школьной медиации при разрешении конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: медиативный подход; школьная медиация; восстановительные технологии; педагоги-психологи; школьная психологическая служба; психологическая безопасность; безопасность образовательной среды; конфликтные ситуации; разрешение конфликтов; школьные конфликты; школьники; психолого-педагогическая работа.

THE PROBLEM OF THE IMPLEMENTATION OF A MEDIATIVE APPROACH IN THE WORK OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST WITH LEARNING BASIC SCHOOL

Tsunina Olga Valerievna,
Senior Lecturer,

Orel State University named after I.S. Turgenev,
Orel

Abstract. The article presents the specifics and stages of the implementation of the mediation approach in an educational organization, in particular, within the framework of the professional activity of a teacher-psychologist with students of the basic school. The advantages of the school mediation method in resolving conflict situations are considered.

Keywords: mediation approach; school mediation; recovery technologies; educational psychologists; school psychological service; psychological security; safety of the educational environment; conflict situations; conflict resolution; school conflicts; pupils; psychological and pedagogical work.

Современная школа для обучающихся является такой психолого-педагогической реальностью, где они не только получают знания, но и обретают те жизненные ориентиры, которых будут придерживаться в будущем. От модели построения образовательной деятельности и образовательных отношений в школе, от тех образовательных ситуаций, в которых окажется обучающийся, и путей их разрешения во многом будет зависеть эффективность реализации воспитательной функции образовательной организацией. К сожалению, в школе обучающиеся достаточно часто встречаются с проявлениями агрессии, с психологическим и физическим насилием, проявлениями буллинга, конфликтными ситуациями, что негативно сказывается не только на их учебной мотивации, но и на снижении психологической безопасности образовательной

среды школы. Модели взаимодействия, представленные в современной школе, имеющиеся способы разрешения конфликтных ситуаций не всегда отличаются конструктивностью и, чаще всего, не приводят к истинному разрешению конфликта, к поиску конструктивного решения, удовлетворяющего всех участников конфликтной ситуации. В этом случае у обучающихся отсутствует возможность в безопасной для себя ситуации увидеть существующие конструктивные способы поведения, выбрать для себя наиболее приемлемые и интериоризировать их.

Указом Президента РФ № 761 от 1 июня 2012 года «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», Концепцией долгосрочного социально – экономического развития РФ на период до 2020 года одним из приоритетных направлений развития социальных институтов нашего государства является «формирование и развитие механизмов восстановительного правосудия... реализация технологий восстановительного правосудия и проведение примирительных процедур» [1]. Реализация данных положений предполагает построение профессиональной деятельности педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов с точки зрения медиативного подхода, который рассматривается как «способ осмысленного, осознаваемого позитивного взаимодействия в любых ситуациях повседневной, профессиональной и бытовой жизни, позволяющей предупреждать возникновение и эскалацию конфликтов, урегулирование разногласий там, где использование процедуры медиации нецелесообразно и/или не представляется возможным» [4, с. 40]. Реализация технологии восстановительной медиации в образовательной организации осложняется тем, что в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27 июня 2010 года № 193-ФЗ педагог-психолог не может осуществлять медиацию на профессиональной основе, если он не достиг возраста 25 лет и не имеет соответствующей подготовки в рамках специальных образовательных программ по медиации [2]. Однако решение данной проблемы состоит в возможности реализации метода школьной медиации, разработанного Научно-методическим центром медиации и права под руководством профессора Ц. А. Шамликашвили, который позволяет педагогу-психологу в практике своей профессиональной деятельности использовать медиативный подход при разрешении конфликтов, возникающих в образовательной организации. Образовательные отношения, построенные с точки зрения медиативного подхода, создают условия для конструктивного безопасного взаимодействия как в уже имеющейся конфликтной ситуации, так и в ситуациях, которые потенциально несут в себе опасность развития или рецидива конфликтных отношений.

Медиативный подход в работе с обучающимися основной школы является, прежде всего, ресурсом формирования у них конструктивных умений ведения диалога и поиска возможных вариантов решения конфликтных ситуаций, при этом реализуя возможность отстаивать свои собственные интересы и принимать другого человека, уважая его право на защиту собственных интересов. Результатом применения медиативного подхода в образовательной практике является изменение психологического климата в образовательной организации, установок взаимодействия с окружающими от конфронтации, противостояния,

к сотрудничеству. Являясь непосредственными участниками образовательных отношений, построенных с точки зрения медиативного подхода, обучающиеся получают практический опыт, средства и способы снижения риска деструктивного воздействия кризисных ситуаций не только в образовательной организации, но и в повседневной жизни.

В настоящее время медиативный подход реализуется во многих школах Российской Федерации в рамках «Концепции развития сети служб медиации». Медиативный подход в современной школе реализуется через образовательные проекты, направленные на развитие у обучающихся навыков разрешения конфликтных ситуаций ненасильственным путём («Медиация ровесников», «Доверенные ученики», «Служба примирения» и др.), предполагающих использование ряда восстановительных технологий. Содержание большинства этих программ заключается в том, что прошедшие специальную подготовку школьники самостоятельно организуют и проводят как индивидуальные встречи с конфликтующими сторонами, так называемые кокусы, так и общую встречу с обеими конфликтующими сторонами и помогают организовать их взаимодействие для разрешения конфликта с учетом интересов всех сторон. В Орловской области медиативный подход в практике образовательного процесса впервые был представлен в МБОУ лицей № 40 г. Орла в рамках реализации муниципальной экспериментальной площадки «Разработка и оптимизация модели школьной службы примирения», действующей в лицее с 2010 года [3].

Наиболее оптимальным вариантом реализации медиативного подхода в практике работы образовательной организации является создание в ней службы примирения, транслирующей идеи восстановительного подхода и реализующей в образовательной организации восстановительные технологии. Процесс создания службы примирения в образовательной организации является многоаспектным, так как включает в себя разнонаправленную работу, как со всеми субъектами образовательного процесса, так и с их ближайшим окружением. Процесс создания службы примирения предполагал реализацию двух этапов – подготовительного и основного. На подготовительном этапе осуществлялась работа с психологическим сопротивлением всех участников образовательной деятельности и образовательных отношений по преодолению психологического сопротивления к введению в образовательную среду школы восстановительных технологий, велось психологическое просвещение по специфике реализации медиативного подхода в образовательной среде школы и сущности восстановительных технологий в образовательном пространстве. На данном этапе работы была проведена серия информационных семинаров, семинаров-практикумов, выступлений на педагогических советах, заседаниях методических объединений, родительских собраниях с целью формирования у всех субъектов образовательной деятельности и образовательных отношений о сущности медиативного подхода. Основным этапом работы состоял в апробации предложенной модели реализации медиативного подхода в практике работы школы и оценке её эффективности. Проведенное нами эмпирическое исследование влияния введения медиативного подхода в практику образовательной деятельности школы на психологическую безопасность образовательной среды показало, что с введением

медиативного подхода в практику профессиональной деятельности педагога-психолога образовательной организации уменьшилось количество обучающихся, испытывающих в процессе обучения в школе чувство эмоционального дискомфорта, вызванного насмешкой, оскорблением и игнорированием.

Таким образом, наиболее оптимальным способом реализации медиативного подхода в практику образовательного процесса является создание в образовательной организации службы примирения, реализующей восстановительные программы с целью создания условий для осуществления конструктивного диалога между конфликтующими сторонами, возникновения понимания между ними, принятия на себя ответственности за происходящее и самостоятельной выработки совместного решения по разрешению конфликтной ситуации, заглаживанию нанесённого вреда и выстраиванию дальнейших отношений таким образом, чтобы исключить повторение произошедшего.

Список литературы

1. Указ Президента РФ № 761 от 1 июня 2012 года «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы». Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/> (дата обращения: 18.03.2019).
2. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/ (дата обращения: 17.03.2019).
3. Цунина О. В. Восстановительные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. Орёл: БУ ОО ДПО «Институт развития образования», 2019. 108 с.
4. Шамликашвили Ц. А. Медиация – современный метод внесудебного разрешения споров. М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2017. 77 с.

К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ БЛАГОПОЛУЧИИ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ

Забабурина Ольга Станиславовна,

канд. психол. наук, доцент,
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева,
г. Орел

Аннотация. Рассматриваются вопросы тревожности как проявления эмоционального неблагополучия личности, особенности тревожности в детском возрасте. Дается общая характеристика проблемы психического развития часто болеющих детей. Представлены результаты эмпирического исследования тревожности часто болеющих детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; эмоциональные состояния; личность ребенка; детская психология; тревожность; часто болеющие дети.

TO THE QUESTION OF EMOTIONAL WELLBEING FREQUENTLY ILL CHILDREN

Zababurina Olga Stanislavovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,
Orel State University named after I.S. Turgenev,
Orel

Abstract. Uneasiness questions as manifestations of emotional trouble of the personality, feature of uneasiness at children's age are considered. The general characteristic of a problem of mental development of often ill children is given. Results of an empirical research of uneasiness of often ill children of the advanced preschool age are presented.

Keywords: emotional well-being; emotional states; child's personality; child psychology; anxiety, often sick children.

Эмоциональное благополучие человека является, на наш взгляд, актуальной социальной проблемой современного мира. Среди характерных особенностей современного человека можно выделить его эмоциональную нестабильность в целом и высокую тревожность в частности. Большинство специалистов рассматривают тревожность как субъективное проявление неблагополучия личности. Всеми признается, что тревожность негативно отражается на всех сферах жизнедеятельности человека, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающими людьми.

Тревожность относится к тем многозначным психологическим феноменам, которые, несмотря на их активное и длительное изучение, остаются актуальной психологической проблемой. При этом, с одной стороны, практически всегда исследователи указывают на ее неразработанность, неопределенность, на неточность и многозначность самого понятия «тревожность», с другой стороны, тревожность является одной из наиболее используемых в практике категорий (как диагностических, так и интерпретационных). Тревожность понимается обычно как склонность человека к переживанию тревоги или как свойство че-

ловека, проявляющееся в устойчивом и длительном переживании тревоги. Так или иначе, тревожность проявляется в эмоциональном дискомфорте, связанном с ожиданием неблагоприятного, с предчувствием грозящей опасности. В качестве основных признаков тревожности выделяют специфическое чувство неприятного, соответствующие соматические реакции и осознание этого переживания.

Тревожность является предметом исследования многих психологов, которые по-разному трактуют ее содержание, природу, причины возникновения и возможности преодоления. В одних случаях указывается, что тревожность является врожденным свойством личности, изначально присущим человеку состоянием. В других случаях тревожность понимается как результат действия определенных факторов, например, неэффективности межличностных отношений, проблемности реализации своего потенциала и т. п. Одни авторы указывают на непреодолимость тревожности в принципе, другие говорят о необходимости ее контроля, третьи разрабатывают вопросы ее трансформации или коррекции. Кроме того, сложность феномена тревожности определяет многообразие ее проявлений, вследствие чего в психологии существует множество классификаций видов и форм тревожности (объективная, невротическая, сигнальная, ситуативная, личностная и т. п.).

Несмотря на признание наличия определенного положительного функционала тревожности, большинство исследований посвящено вопросам негативного влияния повышенной тревожности на общее состояние человека и его жизнедеятельность. Согласно исследованиям многих авторов, высокая степень тревожности характеризуется следующими изменениями на психологическом уровне: повышенная чувствительность к интерпсихическим переживаниям (А. Б. Леонова, В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский, Ч. Д. Спилбергер); понижение уровня притязаний вплоть до выученной беспомощности (В. М. Астапов, А. Б. Леонова, Ю. Л. Ханин); гиперрефлексивность (Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Т. В. Корнилова, В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский). (Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Т. В. Корнилова, В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский); стереотипность (ригидность) (Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Т. В. Корнилова, В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский, Е. Славина, Н. Шанина); эмоциональная нестабильность (Е. Славина, Н. Шанина); снижение качества общения (А. И. Захаров). Все это, безусловно, составляет эмоциональное неблагополучие человека и снижает эффективность его жизнедеятельности.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, которая проявляется в ее источниках, содержании, формах проявления и компенсации. По мнению А. М. Прихожан, для каждого возраста существуют определенные области действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства людей (независимо от реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования), причем эти «возрастные пики тревожности» обусловлены возрастными задачами развития [6].

Особую проблему, на наш взгляд, тревожность составляет для периода становления человека как субъекта познания, общения и деятельности, т. е. в детском и подростковом возрасте. По мнению специалистов, в детском возрасте тревога имеет, прежде всего, дезорганизирующий эффект, в подростковом

возрасте она уже начинает оказывать и мобилизующее влияние (А. М. Прихожан). В то же время, в дошкольном возрасте чаще всего наблюдается ситуативная тревожность, которая относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а с подросткового возраста тревожность оформляется в устойчивую черту личности, требующую порой серьезной терапевтической работы (А. И. Захаров). В качестве основных причин детской и подростковой тревожности специалисты чаще всего выделяют социально-психологические факторы: внутриличностные конфликты (прежде всего, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности), особенности внутрисемейных отношений («тревожная мать», гиперпротекция родителей, симбиотические отношения и т. д.), эмоциональный опыт самих детей (отсутствие внутренних критериев успеха и неуспеха, накопление отрицательных переживаний и т. д.), особенности межличностного взаимодействия со сверстниками, личностные особенности детей (Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова, А. И. Захаров, А. М. Прихожан, А. С. Спиваковская и др.). Распространено также мнение, что тревожность в детском возрасте является результатом фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения (ведущей потребности этого возраста) – т. е. тревожность в этом возрасте представляет собой функцию нарушения отношений с близкими взрослыми [5]. Так или иначе, но детская и подростковая тревожность формируется в определенных социально-психологических условиях, важнейшей составляющей которых являются детско-родительские отношения.

В качестве одной из характерных особенностей современных детей и подростков медики и психологи выделяют снижение общего и соматического здоровья. Так специалисты отмечают неуклонный количественный рост группы «часто болеющих детей»: по разным данным их численность в детской популяции составляет от 56 до 70-75% [2; 4]. К категории часто болеющих детей относят детей с высоким уровнем заболеваемости ОРВ и ОРЗ вследствие преходящих, коррегируемых нарушений защитных систем организма. Основными критериями отнесения ребенка к категории ЧБД являются, прежде всего, частота и тяжесть ОРЗ, а также наличие осложнений, периодичность интервалов между эпизодами заболеваемости и т. п. В силу неоднородности состава этой группы детей, предлагается различать «относительно болеющих детей» (4-5 эпизодов ОРВИ в год) и «истинно болеющих детей» (6 и более эпизодов заболевания в год) [1].

Специалисты отмечают, что частые заболевания отрицательно влияют на физическое и нервно-психическое развитие ребенка (В. И. Иванова, Н. С. Воронцова, Т. Т. Горячева, Е. Б. Кофанова, А. А. Михеева и др.). Это влияние не только ослабляет организм в целом и нервную систему в частности, но и снижает общую активность ребенка, изменяет социальную ситуацию его развития.

Общепризнанно, что полноценное психическое развитие ребенка предполагает его активное и адекватное взаимодействие с социальным окружением. Однако в социальной ситуации развития больного ребенка наблюдаются ограничения двигательной и познавательной активности, общения (В. В. Николаева, Г. А. Арина), а также специфика детско-родительских отношений в семье. В условиях такой социальной ситуации развития у ребенка формируются опре-

деленные особенности личности: боязливость, неуверенность в себе, снижение самооценки и ее неустойчивость, зависимость от мнения взрослых, депрессивность, приписывание себе отрицательных эмоций (горе, страх, чувство вины), инфантилизм и повышенная тревожность [2].

В рамках рассматриваемой нами проблемы важно, что, высокая тревожность усиливает общее эмоциональное неблагополучие часто болеющего ребенка и может обуславливать проблемность его личностного развития и социализации в целом.

Нами было проведено эмпирическое изучение особенностей тревожности у часто болеющих детей старшего дошкольного возраста [3]. Общая выборка исследования составила 100 испытуемых (условно здоровые дети, часто болеющие дети, их матери). В исследовании мы использовали «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена», «Эмоционально-личностный тест «Сказка», опросник Г. П. Лаврентьевой и Т. М. Титаренко (статистическая обработка данных осуществлялась с помощью U-критерия Манна-Уитни).

Анализ полученных результатов показал, что для часто болеющих детей старшего дошкольного характерен статистически значимо более высокий уровень тревожности ($u_{кр1}=191,5^{**}$, при $p \leq 0,01=192$, $p \leq 0,05=227$). Эта тревожность связана преимущественно с взаимоотношениями в системе «Ребенок – взрослый» (ее значимость для возникновения тревожности этих детей в сравнении с другими системами взаимоотношений статистически подтверждена). Содержание тревожности часто болеющих и условно здоровых детей в определенной мере совпадает (больше всего они тревожатся в связи с ожиданием наказания и ревности к сиблингам), однако имеет и статистически значимые различия: часто болеющие дети чаще тревожатся по поводу отношений со значимыми взрослыми (их временное отсутствие рядом, возможность потерять их любовь и заботу). Родители часто болеющих детей существенно выше оценивают их тревожность, причем чаще всего они ее переоценивают.

Таким образом, полученные нами результаты указывают на определенное эмоциональное неблагополучие часто болеющих детей старшего дошкольного возраста, которое проявляется в высоком уровне их тревожности, обусловленной преимущественно особенностями детско-родительских отношений и требующей психолого-педагогической коррекции.

Список литературы

1. Альбицкий В. Ю., Баранов А. А. Часто болеющие дети: клинко-социальные аспекты. Пути оздоровления. Саратов: Изд-во «Радуга», 1986. 183 с.
2. Волкова О. В. Особенности развития личности часто болеющего ребенка // Медицинская психология в России. 2010. № 2. Режим доступа: <http://medpsy.ru>.
3. Забабурина О. С. Тревожность часто болеющих детей дошкольного возраста // Сборник статей международной научно-практической конференции «Трансляционная медицина» (15-17 декабря 2017 г.) / под ред. О. В. Пилипенко [и др.]. Орел, 2017. С. 232-241.
4. Ковалевский В. А., Груздева О. В. Соматически больной ребенок дошкольного возраста: специфика социально-психологического развития // Медицинская психология в России. 2002. № 1. Режим доступа: <http://medpsy.ru>.
5. Марцинковская Т. Д. Ваш тревожный ребенок. М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2011. 32 с.
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ, 2012. 304 с.

ПРОФИЛАКТИКА СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Чумак Нина Иосифовна,

старший преподаватель,

Луганский национальный университет имени Владимира Даля,
г. Луганск

Аннотация. Статья посвящена анализу существующих подходов к изучению феномена «эмоционального выгорания», определению социально-психологических факторов, влияющих на возникновение и развитие синдрома «эмоционального выгорания», выявлению особенностей профессиональной деятельности специалистов социальной сферы, ведущих к эмоциональному выгоранию, обобщению и систематизации результатов исследования.

Ключевые слова: профессиональная деятельность; дезадаптация личности; синдром эмоционального выгорания; эмоциональные состояния; эмоциональное выгорание; социально-психологические факторы; социальные работники.

PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME OF SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE

Chumak Nina Iosifovna,

Senior Lecturer,

Lugansk National University named after Vladimir Dal,
Lugansk

Abstract. The article is devoted to the analysis of existing approaches to the study of the phenomenon of “emotional burnout” definitions social and psychological factors that influence the emergence and development of “emotional burnout” syndrome, identifying features of professional work of experts of the social sphere, leading to emotional burnout, generalization and systematization research results.

Keywords: professional activities, personality maladjustment, emotional burnout syndrome, emotional states, emotional burnout, socio-psychological factors, social workers.

Актуальность выбора темы статьи обосновывается наличием огромного количества неблагоприятных факторов, которые отрицательно сказываются на психологическом благополучии специалистов социальной сферы, их психоэмоциональном состоянии, поскольку из-за отсутствия у большинства специалистов базовых знаний психологии, они часто оказываются беспомощными в ситуациях возникновения и формирования явления, получившего название феномен «эмоционального выгорания».

Нынешняя социально-экономическая и политическая ситуация в нашем регионе характеризуется возникновением общественно-исторических условий, порождающих широкий спектр принципиально новых стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности личности. Резкое увеличение социальной напряженности в обществе приводит к увеличению числа индивидов и групп, находящихся в состоянии социально-психологической дезадаптации.

Следует заметить, что в последнее время термин «синдром эмоционального выгорания» употребляется применительно к профессиям, где взаимодействие с людьми является основой деятельности. Работа с людьми предполагает общение, а при общении необходимо проявлять эмоции. Но некоторые профессии требуют переизбытка общения, и результатом может стать безэмоциональность, равнодушие. Одной из таких профессий является социальный работник т. к., именно этот специалистской рабочий день проводит в общении с людьми, оказывает квалифицированную помощь, в том числе и психологическую, что обуславливает состояние постоянной эмоциональной напряженности, последствием которой зачастую становится «синдром эмоционального выгорания».

Анализ научных источников по исследованию «синдрома эмоционального выгорания» как отечественных, так и зарубежных ученых показал, что данная проблема является актуальной, изучаемой, но, при этом необходимо отметить недостаточную систематичность данных исследований и отсутствие единого понимания сущности данного феномена, факторов влияющих на его возникновение и развитие, механизмов преодоления и профилактики.

Синдром эмоционального выгорания – это процесс постепенной утраты эмоциональной, и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы [3].

В психологии феномен «эмоционального выгорания» описан как специфический вид профессионального хронического состояния лиц, работающих с людьми [1].

Некоторые авторы выделяют условия и факторы, способствующие формированию синдрома эмоционального выгорания (В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Н. В. Гришина, Е. Малер, К. Маслач, Т. А. Немчи, В. Е. Орел, Т. В. Форманюк, А. С. Шафранова).

Исследователями отмечается, что эмоциональное выгорание приводит к негативным последствиям, таким как ухудшение психического и физического здоровья, нарушение системы межличностных отношений, снижение эффективности профессиональной деятельности, развитие негативных установок по отношению к коллегам, клиентам. Поэтому актуальным становится изучение особенностей проявления данного синдрома, уточнение факторов, обуславливающих его формирование в процессе деятельности с целью разработки научно обоснованных программ профилактики и коррекции [3, с. 11].

Ученые выделяют три ключевых признака синдрома эмоционального выгорания. Развитию синдрома эмоционального выгорания, предшествует период повышенной активности, когда человек полностью поглощен работой, забывает о собственных нуждах, об отдыхе, о еде. И затем наступает первый признак эмоционального выгорания – истощение. Появляется чувство перенапряжения, эмоциональные и физические резервы исчерпаны, появляется чувство усталости, не проходящее после ночного сна, выходных и нередко даже после отпуска. Вторым признаком синдрома эмоционального выгорания является личностная отстраненность. Профессионалы при изменении своего сострадания к клиенту, расценивают развивающееся эмоциональное отстранение как попытку

справиться с эмоциональными стрессорами на работе. В крайних проявлениях – человека почти ничто не волнует из профессиональной деятельности: ни положительные, ни отрицательные обстоятельства – не вызывает эмоционального отклика. Утрачивается интерес к клиенту, который воспринимается на уровне неодушевленного предмета, само присутствие которого порой неприятно.

Третьим признаком синдрома выгорания – является ощущение утраты собственной эффективности и падение самооценки. Человек не видит перспектив в своей профессиональной деятельности, снижается удовлетворение работой, утрачивается вера в свои профессиональные возможности. Низкая самооценка, вина и депрессия указывают на низкую эмоциональную грамотность. Человек не может разобраться в себе и в причине своих чувств, он становится не в состоянии эффективно взаимодействовать с внешним миром. Это означает полный личный и социальный неуспех [4, с. 27].

Мы провели исследование по выявлению синдрома эмоционального выгорания у специалистов по социальной работе – одной из социальных служб нашего города. Выборку составили 20 специалистов по социальной работе Центра социальных служб, трудовой стаж которых колеблется от 3 лет до 16 лет (с разбивкой трудового стажа: от 3 лет до 10 лет, от 10 до 16 лет включительно). Участники исследования были разбиты на группы в зависимости от стажа работы и возраста.

В работе были использованы известные стандартизованные методики: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко. Выбранная методика позволяет выявить сформированность таких фаз стресса, как «напряжение», «резистенция», «истощение» и ведущие симптомы «выгорания». По итогам тестирования можно определить сформированные фазы стресса или нахождение этих фаз в стадии формирования и возможность выявления доминирующих симптомов. При исследовании синдрома эмоционального выгорания в общей выборке выявлены преобладание фазы резистенции и доминирование ее симптомов, таких как неадекватное эмоциональное избирательное реагирование, редукция профессиональных обязанностей, расширение сферы экономии эмоций и эмоционально-нравственная дезориентация.

Учитывая количественные показатели, подсчитанные для разных фаз формирования синдрома, можно дать достаточно объемную характеристику. Из 20 диагностируемых у 19 человек фаза «Напряжение» не сформировалась, но 8 человек отягощает симптом «тревога и депрессия», что наносит значительный ущерб эмоциональному состоянию, как самой личности, так и ее профессиональной деятельности и партнерам по работе. У 2-х специалистов фаза «Резистенция» сформировалась, 6 человек находятся на стадии формирования. Из четырех симптомов фазы «Резистенции» активно доминирует симптом «Неадекватное эмоциональное реагирование» У 9 человек уже сложился данный симптом, у 5 симптом складывающийся. 6 человек имеют складывающийся симптом «Эмоционально-нравственная дезориентация». На стадии сложившегося симптомов «расширение сферы экономии эмоций» – 3 человека, «редукция профессиональных обязанностей» также 3 человека, также складывающиеся симптомы имеют по первому – 1 человек и по второму – 5. Стадию форми-

рования фазы «Истощение» имеет 1 человек, но нельзя не отметить о таких сложившихся симптомах как «эмоциональный дефицит» – 1 человек, «Эмоциональная отстраненность» – 2 человека, симптом «психосоматические и психовегетативные нарушения» 4 из 20 опрошенных. Складывающиеся симптомы «Эмоциональный дефицит» имеют 2 опрошенных, «Эмоциональная отстраненность» – 6 человек, симптомы «личностная отстраненность» и «психосоматические и психовегетативные нарушения» имеет 2 и 2 из 20.

Стратегии и модели преодолевающего поведения позволила определить опросник SACS (Стратегии преодоления стрессовых ситуаций). Специалистам по социальной работе Центра было предложено ответить на вопросы с помощью баллов, которые соответствуют их оценке. Результаты позволяют сделать вывод о том, что из 20 опрошенных 12 специалистов, у которых стаж до 10 лет, проявляют пассивную стратегию преодоления. Это свидетельствует об осторожных действиях модели поведения. Они нерешительны, не уверены в себе, о чем свидетельствуют преодоления у представителей коммуникативных профессий (стаж от 3 месяцев до 10 лет).

У специалистов со стажем работы от 3 до 10 лет синдром эмоционального выгорания в наибольшей степени обусловлен низкими показателями коммуникативной сферы. У специалистов со стажем работы более 10 лет сформированы такие показатели, как эмоциональное истощение и фаза истощения. Среди них выделяются низкие показатели интеллектуальной сферы. Полученные данные свидетельствуют о том, что на стадии профессиональной зрелости формирование синдрома эмоционального выгорания на стадии профессионального мастерства в большей степени определяется накопленной усталостью в коммуникативной сфере.

Далее для установления причинно-следственной связи было проведено анкетирование испытуемых. В ходе опроса выяснилось, что более половины опрошенных – это специалисты по социальной работе в возрасте от 25 до 55 лет (55%). Практически у всех специалистов по социальной работе симптом эмоционального выгорания находится в стадии формирования. Наибольшая доля опрошенных со сложившимся синдромом – это специалисты по социальной работе в возрасте до 25 лет и в возрасте 25-35 лет.

Нам выявлена зависимость между семейным положением и формированием ряда симптомов эмоционального выгорания: неудовлетворенность своим семейным положением, переживания по этому поводу, возможно, наличие «комплексов» из-за отсутствия супруга, способствует формированию синдрома выгорания. 45% из числа респондентов состоят в браке. Результаты исследования показывают, что у опрошенных специалистов по социальной работе, состоящих в браке, подверженность к синдрому эмоционального выгорания ниже. Поэтому в первую очередь работой по профилактике и коррекции синдрома эмоционального выгорания должны быть охвачены специалисты по социальной работе, состоящие в разводе; вдовы и никогда не состоящие в браке.

15% из числа опрошенных имеют среднее профессиональное образование. И только у этих специалистов наблюдается сложившийся симптом эмоционального выгорания (3 человека). У специалистов с высшим и незаконченным

высшим образованием этого не наблюдается. Среди опрошенных с высшим образованием симптом в фазе формирования только у 2 специалистов, у 15 – он не сложился.

60% из числа опрошенных работают специалистами по социальной работе 3-10 лет и только 40% – более 10 лет. Синдрому эмоционального выгорания подвержены все работники. Сложившийся симптом выявлен у всех.

6 человек (30%) из числа опрошенных специалистов по социальной работе охарактеризовали удовлетворенность выбранной профессией. У всех симптом находится в стадии формирования. 70% скорее недовольны своей профессией. При этом у них выявлен сформировавшийся симптом. 85% из числа опрошенных недовольны своей заработной платой. При этом, у недовольных данным условием, симптом более выражен. Такая же зависимость наблюдается в отношении удовлетворенностью возможностью повышения квалификации, разнообразием выполняемой работы, престижностью работы.

Таким образом, синдром эмоционального выгорания находится в стадии формирования более чем у половины исследуемых специалистов центра по социальной работе. Поэтому необходимо безотлагательно принимать меры по профилактике данного синдрома.

Результаты проведенного исследования также показали: с увеличением возраста специалисты по социальной работе не пытаются облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат; симптом эмоционального выгорания более выражен у специалистов, которые не состоят в браке. Неудовлетворенность своим семейным положением, переживания по этому поводу способствует формированию синдрома эмоционального выгорания; чаще данный симптом сформирован у тех, кто не удовлетворен выбранной профессией специалиста по социальной работе, а также различными условиями работы (оплатой труда, разнообразием выполняемой работы, престижностью работы, организацией работы); симптом эмоционального выгорания чаще выявляется у тех из исследуемых, кто чаще испытывает негативные психоэмоциональные состояния – специалисты по социальной работе со средне-специальным образованием в большей степени, чем специалисты с высшим образованием подвержены симптому, так как находятся в состоянии интеллектуально-эмоционального затора. Они неадекватно «экономят» на эмоциях, ограничивают эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования общения с клиентами. Реагирование без чувств и эмоций – наиболее яркий симптом «выгорания». Он свидетельствует о профессиональной деформации личности социального специалиста; наличие высшего образования позволяет специалистам по социальной работе совмещение с другой профессиональной деятельностью, с увлечениями. И как следствие позитивное отношение к работе.

Полученные результаты в ходе проведенного в Центре исследования позволили определить последовательность оказания психологической помощи специалистам по социальной работе; определить содержание работы по профилактике и коррекции эмоционального выгорания; определить приоритетность оказания профилактических мер.

Специалистам по социальной работе необходима квалифицированная помощь психолога для того, чтобы как можно лучше адаптировать человека к требованиям ситуации путем овладения, ослабления или смягчения этих требований, тем самым снять стрессовое воздействие на сложившуюся ситуацию.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: синдром эмоционального выгорания – это истощение, вызванное межличностным общением и перегрузками профессиональной деятельности; синдром эмоционального выгорания протекает у каждого специалиста индивидуально в зависимости от особенностей его личности и профессиональной деятельности; выгорание затрагивает все сферы развития личности, оказывая разрушительное воздействие; синдром эмоционального выгорания развивается постадиально, начиная с зависимости от работы и заканчивая экзистенциальной пустотой. Так как выгорание деформирует всю личность, то методы, предупреждающие его, должны затрагивать разные сферы развития личности. Систематизация подходов к пониманию и определению синдрома эмоционального выгорания позволила содержательно наполнить данное понятие, а также выявить противоречивый характер симптомов, обуславливающих его формирование. Установлено, что структура синдрома эмоционального выгорания меняется в сторону наибольшей интегрированности показателей в процессе возрастного и профессионального развития.

В результате исследования было выявлено, что в работе специалистов социальной сферы важную роль играют поведенческие стратегии, которые, так или иначе, использует человек в стрессовой ситуации. Поскольку полное устранение источников стресса в работе социального работника невозможно, становится очевидной важность развития способности управлять собственными действиями, поступками, а также возможностями произвольного и эффективно-го управления собственной эмоциональной сферой, поиска ресурсов для поддержки, что является важной составляющей профессиональной деятельности, образуя индивидуальный стиль саморегуляции и самоэффективности.

Нами выявлено, что основной причиной синдрома эмоционального выгорания исследуемых специалистов служит психологическое, душевное переутомление.

Полученные в ходе исследования результаты были использованы для разработки рекомендаций и системы профилактических и психокоррекционных мероприятий, обеспечивающих сохранение и укрепление психического здоровья социальных работников. На основе анализа и синтеза различных подходов была предложена Программа профилактики эмоционального выгорания для специалистов по социальной работе Центра.

Исследуя процесс профилактических мероприятий, можно сделать вывод, что организация системы профилактики позволяет предотвратить формирование синдрома эмоционального выгорания у специалистов по социальной работе.

Изучив принципы и подходы к разработке мероприятий, необходимо отметить, что система профилактической работы должна строиться на принципах многоаспектности, добровольности, познавательной направленности, и включать следующие подходы: информационный, эмоционально-обучающий, социальный, социально-педагогический, психологический и оздоровительный.

В целом, необходимо не только изучать это явление, его причины и формы протекания, а также разрабатывать меры по снижению уровня эмоционального выгорания и создать на базе Центра социально-психологическую службу для предотвращения негативных последствий у специалистов социальной сферы.

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Психология в медицине: учеб. пособие / Г. С. Абрамова, Ю. А. Юдчиц. М.: ЛПА «Кафедра-М», 2012. 512 с.
2. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются // Справочник по управлению персоналом. Режим доступа: www.hrland.com/pages/professional_noe_vygoranie_kak.
3. Рогинская Т. Синдром выгорания в социальных профессиях // Мир психологии. 2014. № 8. С. 57-60.
4. Форманюк Т. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации личности // Вопросы психологии. 2014. № 5 С. 12-16.
5. Юдчиц Ю. К проблеме профессиональной деформации // Журнал практического психолога. 2015. № 4. С. 18-23.
6. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. СПб.: Питер, 2015. 464 с.
7. Аминов Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей // Вопросы психологии. 2016. № 1. С. 31-39.

FEATURES OF SOCIAL WORKERS' SELF-REGULATION

Markov Alexander Vladimirovich,
Senior Lecturer

Paramonova Yulia Andreevna,

Shishkina Anna Vasilevna,

Students,

Belgorod State National Research University,

Belgorod

Abstract. The article presents a research of the features of social workers' self-regulation. There is considered the distribution of employees with different levels and prevailing styles of self-regulation.

Keywords: personality self-regulation; self-regulation styles; self-regulation levels; social workers; social work.

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Марков Александр Владимирович,
старший преподаватель

Парамонова Юлия Андреевна,

Шишкина Анна Васильевна,

студенты,

Белгородский государственный национально-исследовательский университет,

г. Белгород

Аннотация. В статье представлено исследование особенностей саморегуляции социальных работников. Рассмотрено распределение сотрудников с разными уровнями и преобладающими стилями саморегуляции.

Ключевые слова: саморегуляция личности; стили саморегуляции; уровни саморегуляции; социальные работники; социальная работа.

At the moment, the psychological science has a lot of research that are aimed at the accumulation of knowledge on self-regulation of a person, both his body and his personality. In the short psychological dictionary self-regulation is interpreted as (from the Latin. *regulare* – to put in order, to establish) – the expedient functioning of living systems of different levels of organization and complexity [2]. Psychic self-regulation is one of the levels of regulation of the activity of these systems, expressing the specificity of the mental means of reflection and modeling of reality, including the subject's reflection. Psychic self-regulation is carried out in the unity of its dynamic, energetic, and substantive-semantic aspects. With all the variety of types of manifestations, self-regulation has a certain structure: the objective of its arbitrary activity adopted by the subject, the model of significant activity conditions, the program of actual performances, the system of performance criteria, information about actual results achieved, assessment of compliance of real results with success criteria, decisions about necessity and character of correction activities. Self-regulation is a kind

of closed loop of regulation and also is an information process, the carriers of which are various mental forms of reflection of reality [4].

Self-regulation of personality consists of two forms: arbitrary (conscious) and involuntary (unconscious). Arbitrary self-regulation is associated with targeted activity. Involuntary, in its turn, is associated with life support. It has no goals and is carried out in the body on the basis of evolutionarily established norms. V. I. Morosanova notes that the practice of psychological practice especially clearly shows that the manifestation of independence, creativity and other subjective system properties that mediate the achievement of educational and professional goals are primarily influenced by a person's characterological attitude, his self-awareness, personal characteristics, and orientation, the motivators of activity, perceived in varying degrees [3].

The system of self-regulation by V. I. Morosanova is considered as an integral, closed structure, an open information system implemented by the interaction of functional links, which are based on the specific regulatory functions inherent in them that interact systemically in the general process of regulation independently of specific mental tools and methods of their implementation. The model of conscious self-regulation includes such units as goals of activity, models of significant conditions, programs of performing actions, criteria of success, evaluation and correction of results. Each of these links is implemented by an appropriate regulatory process: planning goals, modeling the conditions, programming the implementation of the activity, evaluating and correcting the results of the activity.

Style features acquire the features of a particular style of self-regulation in the case when, under the influence of the requirements of specific activities and personality variables, an individually-typical complex of style features of regulatory processes is formed.

Morosanova identifies the following functions of an individual style of self-regulation: compensating, system-forming, and instrumental.

Based on this, V. I. Morosanova describes the style of self-regulation as an individual way of a person to plan and program the achievement of life goals, taking into account significant external and internal conditions, evaluating the results and adjusting his activity to achieve subjectively acceptable results.

The systems of mental self-regulation have a universal structure for different types of human activity, and in this structure it is possible to identify the main components that perform various functions in a conscious arbitrary control.

The functional components of the self-regulation system are implemented by one of the private regulatory processes, which include:

- planning goals
- modeling of significant conditions for achieving the goal
- action programming
- evaluation
- correction of results [1].

These processes are interrelated and can be carried out both sequentially and in parallel.

The features of self-regulation can be correlated: adequacy, awareness, versatility, reliability and stability. Of course, personality and regulatory properties are not

limited to operational properties. So, such personal qualities as confidence, initiative, caution, criticality, independence, responsibility can be attributed to them.

The equal development of all components of self-regulation is usually diagnosed as a harmonious regulatory profile, the pronounced differences in the level of formation of the components indicate an accentuated profile. A harmonious profile of regulation can be formed at different general levels of regulation: high, medium or low; the accentuated profile of regulation is characterized not only by the general level of self-regulation and interconnectedness of self-regulation links, but also by the specificity of their regulatory profile, degree of development of individual regulatory links and the nature of their interrelationships (presence compensatory relationship).

We have conducted a study, which aims to identify the overall level of self-regulation and its prevailing styles among social workers. To study the various aspects of individual self-regulation, the Questionnaire “Style of self-regulation of behavior” of Morosanova was chosen. The purpose of the method is to diagnose the development of individual self-regulation and its individual profile, including indicators of planning, modeling, programming, and evaluation of results, as well as indicators of the development of regulatory personal characteristics – versatility and independence.

The results of the study of the level of self-regulation of social workers are presented in Fig. 1.

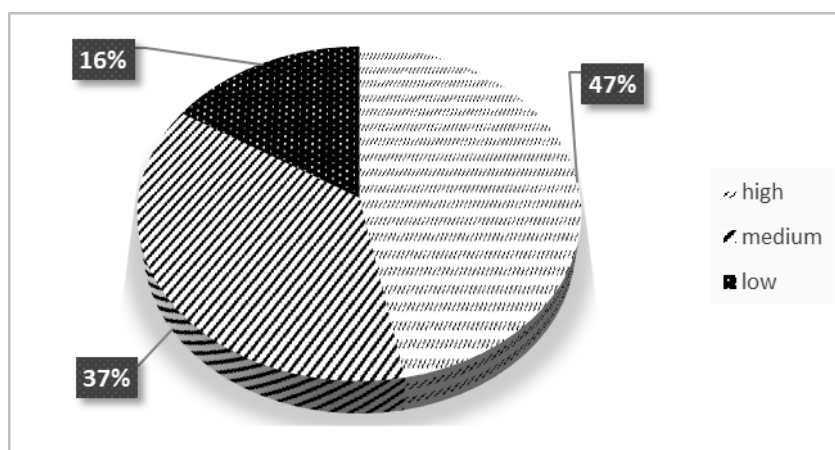


Fig. 1. The distribution of employees with different levels of self-regulation

Based on the results of the study of the general level of self-regulation among employees, we conditionally divided the respondents into 3 groups.

The first group of employees, which makes up the majority of respondents, or rather 47%, has a high level of self-regulation. This indicates a high level of formation of the individual self-regulation system of arbitrary human activity. Such people are able to own their emotions and actions in stressful situations.

37% are employees with an average level of self-regulation. They have a formed individual system of self-regulation of an arbitrary activity of a person at an average level. Social workers who have these indicators have their own feelings and experiences in stressful situations and tend to regulate their own behavior.

The third group of employees has a low level of self-regulation – 16%. Such people are hard going through the stressful situations. They are very difficult to cope with their emotions and experiences, as well as manage their actions.

Also, with the help of the questionnaire “Style of self-regulation of behavior” by V. I. Morosanova, we investigated the employee self-regulation styles. The results are presented in Fig. 2.

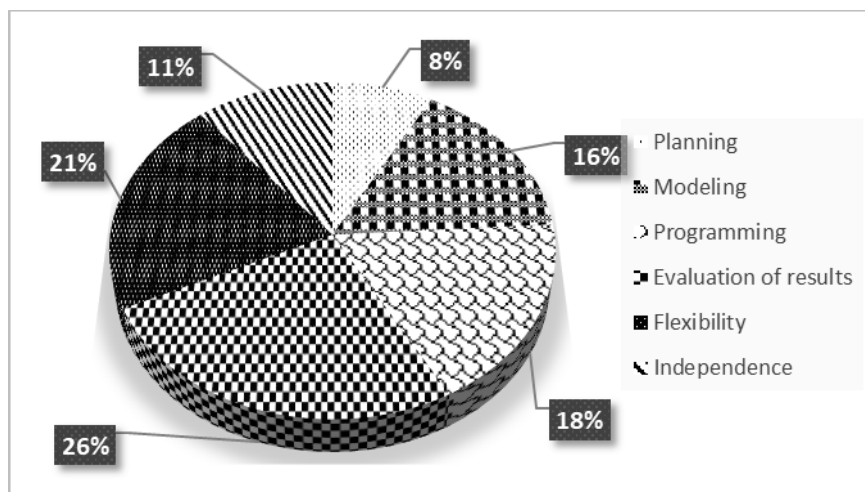


Fig. 2. Distribution of employees with different styles of self-regulation

Based on the results of the study of the manifestation of the prevailing styles of employee self-regulation, we conditionally divided the respondents into 6 groups.

The first group of respondents – 26%, is dominated by a style of self-regulation of behavior, as “Assessment of the results”. It characterizes the individual development and adequacy of the assessment of the subject himself and the results of their activities and behavior. The expressiveness of this style indicates the development and adequacy of self-esteem, the development and sustainability of subjective criteria for evaluating the results. A person adequately assesses both the fact of the mismatch of the results obtained for the purpose of activity and the reasons that led to it, flexibly adapting to changing conditions.

The second group of respondents – 21%, to a greater extent, is characterized by the predominance of such a style of self-regulation as “Flexibility”. He diagnoses the level of formation of regulatory flexibility, that is, the ability to rebuild, to make corrections to the self-regulation system when external and internal conditions change. Respondents in whom this style of self-regulation is predominant demonstrate the plasticity of all regulatory processes. In the event of unforeseen circumstances, such subjects easily rearrange plans and programs for performing actions and behaviors, are able to quickly assess changes in significant conditions and restructure the program of actions. Regulatory flexibility allows us to adequately respond to the rapid change of events and successfully solve the task at risk.

18% of respondents have such a predominant style of self-regulation as “Programming”. This style diagnoses the individual development of person’s conscious programming of his actions. The predominance of this style indicates the need for a person to think through ways of their actions and behavior to achieve the intended

goals, about the detail and expansion of the developed programs. Programs are developed independently, they change flexibly in new circumstances and are stable in a situation of interference. If the obtained results do not correspond to the goals, the program of actions is adjusted to a result that is acceptable for a person.

The fourth group of respondents – 16%, the dominant style of self-regulation is “Modeling”, which allows you to diagnose the individual development of ideas about external and internal significant conditions, the degree of their awareness, detail and adequacy. Employees with this predominant style are able to highlight significant conditions for achieving goals in the current situation as well as in the prospective future, which is manifested in the compliance of the action programs with the action plans, the compliance of the results obtained with the accepted goals.

11% of respondents have such a predominant style of self-regulation as “Independence”. This style characterizes the development of regulatory autonomy. The presence of this style, as the predominant one, indicates autonomy in the organization of human activity, his ability to independently plan activities and behavior, organize work to achieve an advanced goal, monitor its implementation, analyze and evaluate both intermediate and final results of activity.

And the last group of respondents – 8%, has such a predominant style of self-regulation as “Planning”, which characterizes the individual characteristics of the nomination and retention of goals, the person’s formation of conscious activity planning. This style speaks about the formation of the need for conscious planning of activities, the plans in this case are realistic, detailed, hierarchical and stable, the goals of the activity are set forth independently.

Based on our results, we can conclude that the most favorable situation for employees with a high level of self-regulation is 47%. They are characterized by arbitrary regulation of their own emotions and their own behavior.

Also, it was revealed that the majority of respondents, namely – 26%, have such a predominant style of self-regulation as “Evaluation of Results”.

This indicates a high level of formation of the individual self-regulation system of these respondents’ arbitrary activity.

Bibliography

1. Morosanova V. I. The questionnaire “Style of self-regulation of behavior” // Journal of practical psychology and introspection. 2004. № 2.
2. A brief psychological dictionary / L. A. Karpenko, A. V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky. 1998.
3. Morosanova V. I. Personal aspects of self-regulation of a person's arbitrary activity // Psychological journal. 2002. № 6.
4. Dikaya L. G. Psychic self-regulation of the functional state of a person. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 2003.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Степанова Наталия Анатольевна,

канд. психол. наук, доцент

Шемякина Софья Юрьевна,

студент,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
г. Тула

Аннотация. Проблема развития взаимоотношения со сверстниками у школьников с умственной отсталостью стоит довольно остро. По ряду причин межличностные отношения со сверстниками у детей с умственной отсталостью выстраиваются проблематично в сравнении с детьми с условной нормой. Факторами могут являться социальная неадаптированность ребенка, его нежелание идти на контакт и неумение поддерживать отношения.

Ключевые слова: социальный интеллект; школьники; олигофренопедагогика; умственная отсталость; умственно отсталые дети; социальная адаптация.

FEATURES OF DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE AMONG THE STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

Stepanova Natalia Anatol'evna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Shemyakina Sofia Yur'evna,

Student,

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy,
Tula

Abstract. The problem of developing relationships with peers among the students with mental retardation is quite relevant. For a number of reasons, interpersonal relationships with peers among children with mental retardation are problematic in comparison with children with a conditional norm. Among the factors there is social mal-adaptation of the child, his unwillingness to make contact and inability to maintain relationships.

Keywords: social intelligence; schoolchildren; oligophrenopedagogy; mental retardation; mentally retarded children; social adaptation.

Проблема развития взаимоотношений со сверстниками у школьников с нарушением интеллекта стоит довольно остро. Именно в этом возрасте формируется основной круг общения ребёнка. Но по ряду причин взаимоотношения со сверстниками у школьников с нарушением интеллекта выстраиваются проблематично в сравнении с детьми с условной нормой. Факторами дезадаптации могут выступать социальная неадаптированность школьника с нарушением интеллекта, его нежелание идти на контакт и неумение поддерживать отношения. Они не могут считывать эмоции окружающих, их легко ранить и обидеть [1, с. 423].

Многие ученые рассматривают социальный интеллект как способность человека управлять собой и другими людьми. Он включает в себя контроль над импульсивностью, саморегуляцию, уверенность в себе, оптимизм, самомотивацию, умение конструктивно выстраивать коммуникацию с окружающими

людьми, социально-нравственные эталоны, характер эмпатии. Развитие социального интеллекта важно в школьном возрасте, когда формируется систем взаимоотношений между взрослыми, сверстниками и социумом в целом. Умение строить отношения выступает важным условием процесса социализации, особенно у умственно отсталых детей. Они испытывают затруднения при распознавании эмоций окружающих, поэтому их легко обидеть и ранить (Ю. Н. Емельянов, Д. Н. Исаев, Э. Торндайк).

Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей, понимание продуктов речевого поведения человека, включающих невербальные реакции (мимику, позы, жесты). Он относится к смысловым составляющим коммуникативных способностей [2].

Разработкой данной проблемы занимались следующие ученые: Т. П. Авдудова, П. А. Адамова, Г. Айзенк, Е. Г. Аксенова, Л. Ю. Борохович, В. В. Винникова, Газарова, Т. Г. Григорьева, Дж. Гилфорд, Ю. Н. Емельянов, Т. Н. Захарова, Д. Н. Исаев, Н. М. Назарова, С. Л. Рубинштейн, Н. Я. Семаго, Э. Торндайк.

В отечественной психологии, первую попытку дать определение социальному интеллекту, сделал Ю. Н. Емельянов. Он связал определение социального интеллекта с понятием «социальная сенситивность» [3, с. 140]. Ю. Н. Емельянов полагал, что базируясь на интуиции, у человека могут сформироваться индивидуальные «эвристики», используемые им для выводов и умозаключений относительно межличностных взаимодействий. Они, «эвристики», включают в себя надежность и достаточный прогностический эффект [4].

Дети с умственной отсталостью обычно мало интересуются окружающим. Потребность в общении у них снижена, побуждения к речи быстро исчерпываются [5, с. 104]. У них отсутствуют поводы задавать взрослым вопросы или вступать с ними в беседу. В процессе социального взаимодействия данная категория детей может быть не всегда адекватной, что проявляется в копировании слов и манеры поведения других окружающих их людей. При этом они могут не понимать содержательное назначение того или иного слова или действия.

Целью нашего исследования является выявление особенностей развития социального интеллекта у школьников с умственной отсталостью.

Мы предполагаем, что социальный интеллект у школьников с умственной отсталостью, определяется следующими показателями: знаниями о людях, о правилах поведения, пониманием других людей, умением сопереживать, эмоциональной выразительностью и чувствительностью, готовностью работать совместно [6, с. 21-22], пониманием поступков людей в разных житейских ситуациях и выраженностью социально-нравственных эталонов. Перечисленные компоненты у детей данной категории требует коррекции.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГОУ ТО «Тульский областной центр образования» отделение №1. В исследовании приняли участие школьники в возрасте 10-12 лет с диагнозом легкая и умеренная умственная отсталость.

Психодиагностика социального развития школьников с умственной отсталостью направлена на детальное изучение выраженности социально-нравственных эталонов, оценки эмоционального состояния, эмоционального благополучия, социальной адаптированности, автономности и познания поведения.

В диагностическую программу вошли следующие методики: «Самое доброе – самое злое» (модификация Т. П. Авдулова «Самое красивое – самое некрасивое») (В. С. Мухина); «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго); «Опросный лист» (Н. Артюхина, А. М. Щетинина); «Мониторинг социализации личности учащегося» (И. Рожков); «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен).

Результаты выраженности социально-нравственных эталонов показали у 66% уровень высокий (методика «Самое доброе – самое злое»). Школьники продемонстрировали адекватное отражение содержательной стороны каждого нравственного эталона, выбрали эталон «Добро» и показали непосредственное положительное отношение к нему. У 34% респондентов выявлен низкий уровень, т. к. они демонстрировали неадекватные социальные эталоны «добра» и «зла» и непосредственное положительное отношение к эталону «зла». Средний уровень социально-нравственных эталонов выявлен не был.

Высокий уровень оценки эмоционального состояния присутствует у 34% опрошенных школьников (методика «Эмоциональные лица»). Дети дали развернутые и подробные ответы, правильно назвали эмоциональные состояния и описали развернуто каждую возможную ситуацию. Средний уровень оценки эмоционального состояния выявлен у 44% опрошенных. Для них характерны трудности в опознании абстрактных изображений. Школьники называли настроение и эмоции с помощью психолога, их рассказ был неполный. Низкий уровень показали 22% детей, которые не смогли назвать настроение и эмоции даже с помощью психолога, а также не смогли придумать историю к предъявляемому изображению.

Опросный лист позволил определить, что в группе все эмоционально благополучны (100%). У детей присутствует жизнерадостность, активность, они инициативны и общаются друг с другом с удовольствием, легко вступают в контакт. Категорий «вполне благополучных» и «неблагополучных» выявлено не было.

Исследование по методике «Мониторинг социализации личности учащегося» выявило, что высокий уровень адаптированности и автономности имеют 11% учащихся. Это проявляется в активности, уверенности в себе и в своих силах и возможностях. Средний уровень имеют 89% опрошенных, что отражается в недостаточной социальной адаптированности, активности, автономности, их приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности. Среднего уровня выявлено не было.

Результаты методики «Социальный интеллект» показали, что у 11% школьников низкий уровень познания поведения других людей. Они плохо понимают связь между поведением и его последствием, не владеют языком телодвижений, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми. У 22% школьников средние способности к познанию поведения, что вызывает ошибки в понимании связи между поведением и его последствием, в понимании языка телодвижения и способности понимать других людей. У 67% опрашиваемых способности к познанию поведения ниже среднего. Они не способны к расшифровке невербальных сообщений, испытывают трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия. Высокого уровня понимания поведения в данной группе выявлено не было.

На основании проведенного исследования у школьников с умственной отсталостью был выявлен средний уровень социального интеллекта, который включает следующие компоненты, требующие коррекции: выраженность социально-нравственных эталонов, оценки эмоционального состояния, социальной адаптированности, автономности, познания поведения.

Список литературы

1. Павлоцкая Я. И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография / Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС. Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2016.
2. Антоненко А. А. Особенности эмоционального и социального интеллекта у подростков, склонных к Интернет-зависимому поведению // Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация. 2011. Режим доступа: http://psyjournals.ru/addictive_behavior/issue/45950_full.shtml (дата обращения: 13.01.2019).
3. Брудный А. А., Шрейдер Ю. А. Коммуникация и интеллект // Генетические и социальные проблемы интеллектуальной деятельности. Алма-Ата, 1975. С. 245.
4. Адамова П. А., Винникова В. В., Газарова Т. А., Борохович Л. Ю. Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста: способы реализации // Образование и воспитание. 2017. Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/56/2175/> (дата обращения: 13.01.2019).
5. Егорова О. Н. Социальный интеллект умственно отсталых подростков с девиантным поведением: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2014. 139 с.
6. Авдулова Т. П., Аксенова Е. Г., Захарова Т. Н. Диагностика и развитие моральной компетентности личности дошкольника. М.: Владос, 2014. 129 с.

ВЛИЯНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОХОЖДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК

Ковалева Антонина Валериевна,
канд. пед. наук, доцент

Марусенко Елена Андреевна,
канд. мед. наук, доцент,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. Статья посвящена изучению актуальной проблемы формирования профессиональных психологических качеств и их влияния на эффективность прохождения студентами различных видов психологических практик.

Анализ результатов проведенного психологического исследования профессиональных психологических качеств показал, что трудности у студентов во время психологических практик возникают в поведенческой, эмоционально-волевой, организационной и коммуникативной сферах. Особое значение приобретает мотивация выбора психологической профессии.

Ключевые слова: профессиональные качества; коммуникационные способности; организаторские способности; рефлексия; эмпатии; аутосимпатия; учебная мотивация; психологические практики; студенты.

THE IMPACT OF FORMATION OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF STUDENTS PERFORMANCE IN PASSING VARIOUS KINDS OF PSYCHOLOGICAL PRACTICES

Kovalyova Antonina Valerievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Marusenko Helena Andreevna,
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,
Lugansk National University named after Taras Shevchenko,
Lugansk

Abstract. The article is devoted to the study of actual problems of formation of professional psychological qualities of students' performance in passing various psychological practices.

The analysis of the results of the psychological study of professional psychological qualities showed that the difficulties students have during their psychological practices emerge in behavioral, emotional, volitional, organizational and communication fields. Motivation in choosing a psychological profession appears to have a particular importance.

Keywords: professional qualities; communication skills; organizational skills; reflection; empathy; aut sympathy; learning motivation; psychological practice; students.

За последние годы численность образовательных учреждений в Луганской Народной Республике, осуществляющих профессиональную подготовку психологов, увеличилось. Бесспорно, определяющим фактором в профессиональной подготовке психологов, в первую очередь, остается их теоретическое вооружение. Ведь без наличия необходимых профессиональных знаний – системы поня-

тий, фактов, идей, законов научной психологии, без владения способами психологической деятельности невозможно решение никаких практических задач.

Вместе с тем, образовательная практика указывает на то, что именно сформированность профессионально необходимых психологических качеств детерминирует успешность продвижения в овладении психологической профессией и позволяет рассматривать развитие личности студента-психолога не только как результат, но и как процесс самопознания. В этом смысле важными задачами подготовки будущих психологов становится не только отражение мира и психологической реальности, но и отражение себя в этом мире, своего состояния, своего отношения к миру, своей актуальной и будущего поведения как профессионалу. Все эти положения указывают на актуальность проблемы формирования профессиональных психологических качеств студентов-психологов в условиях обучения в высших учебных заведениях.

В статье изложены основные положения исследования на тему «Влияние сформированности профессиональных психологических качеств на эффективность прохождения студентами различных видов психологических практик».

Научным обоснованием изучения заявленной темы выступили труды отечественных ученых-исследователей по вопросам профессионально-личностного развития человека. В частности, эту проблематику рассматривали в своих работах К. Альбуханова-Славская, Б. Ананьев, Л. Анциферова, А. Брушлинский, Л. Выготский, Н. Кузьмина, Н. Л. Климова, Г. В. Кудрявцева, Д. Леонтьев, Д. Узнадзе, М. Ярошевский и другие отечественные ученые. Также освещение этого вопроса было в исследованиях зарубежных ученых Э. Роу, Дж. Холланд. В научных трудах Г. Андреевой, К. Рамуля, более подробно выделены требования именно к личностно-психологическим качествам психологов-профессионалов.

Вместе с тем, несмотря на большое внимание ученых к проблеме профессионально-личностного развития человека, в частности будущих психологов, проблема влияния сформированности профессиональных психологических качеств на эффективность прохождения студентами различных видов психологических практик, а в более широком смысле и на психологическую готовность к будущей практической деятельности изучена недостаточно. Данные по этой проблематике требуют обобщения и систематизации.

Теоретический анализ отечественных источников позволяет утверждать о существовании определенных признаков личностно-профессионального развития психолога, характеризующих различные стороны его личности, а именно: мотивационно-целевую, ценностную, операциональную и интеллектуальную [1]. На основе этих признаков можно выделить ряд критериев, которые могут выступать в качестве эталона для оценки личностно-профессионального развития психолога как профессионалу.

Во-первых, это критерий «направленность личности психолога на профессиональную деятельность», который включает наличие профессионально-ценностных ориентаций, мотивации сознательного выбора профессии.

Во-вторых, это критерий «осознание студентами социальной значимости и гуманистической сущности профессии психолога», составляющими которого выступают активная общественная и профессиональная позиции, понимания

места и роли профессии психолога в социальном пространстве. Можно выделить критерий «осознание самоценности человеческой жизни», который детерминируется отношением к личности человека как приоритета общественного бытия, признанием права человека на свободное развитие его потенциала.

Следующим выступает критерий «признание профессии как способа творческой самореализации личности» определяется культурой жизненного самоопределения, профессиональной рефлексией, стремлением к самосовершенствованию. Значимым является также критерий «профессиональная компетентность», который включает теоретико-практическую и морально-психологическую готовность психолога [4].

Именно эти критерии выступили основой для оценки уровня сформированности профессионально-психологических качеств студентов-психологов и их влияния на эффективность прохождения различных видов практик – психодиагностической, консультативной, психокоррекционной [2; 3; 5].

Во время констатирующего эксперимента, в котором участвовали 50 студентов-психологов, обучающихся по направлению «Практическая психология» и «Психология» Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (ЛНР), была изучена отчетная документация студентов по различным видам практик. Работа с отчетной документацией предусматривала изучение и сопоставление самоотчетов студентов-психологов, их рефлексии и оценки за пройденную практику. Выделенные проблемы и сложности, которые возникали у студентов-психологов при прохождении различных видов практик мы детерминировали уровнем развития тех качеств, которые были нами выяснены во время теоретического анализа научных источников по этой проблематике.

В результате психодиагностической процедуры нами были получены следующие данные. Те студенты, которые получили высокие баллы по прохождению различных видов психологической практики (75-100 баллов) отличаются более развитыми коммуникативными и организационными навыками, имеют достаточный уровень знаний теоретического материала и практических умений, умеют находить общий язык с организованной аудиторией, на достаточном уровне владеют психодиагностическим инструментарием и способами их обработки. Такие студенты более уверены в себе, обладают такими профессионально-психологическими качествами, как эмпатия, толерантность, ответственность, дисциплинированность, инициативность, сензитивность, гибкость и открытость изменениям, имеют креативные способности и нестандартное творческое мышление, умеют управлять собственными эмоциями, придерживаются этических норм в профессиональной деятельности, умеют организовывать группы людей, могут работать с психологической документацией, проводить индивидуальные и групповые консультации, а также реабилитационно-коррекционную работу.

Студенты с высокими показателями по прохождению практик готовы работать по профессии, стремятся к самосовершенствованию, саморазвитию и более глубокого изучения новых подходов и достижений в профессиональной сфере, после прохождения практики чувствуют себя более уверенными как профессионалы.

Студенты с низким рейтингом (ниже 50 баллов) имеют много трудностей в прохождении психологических практик, что выражается в сложностях во время обработки диагностического материала, оформление психологической документации. Они отмечают сложность в выработке рекомендаций для клиентов, выводов по результатам проведенной работы. Такие студенты не умеют на достаточном уровне организовывать свою работу, находить общий язык с участниками учебно-воспитательного процесса, постоянно жалуются на недостаточный уровень теоретического материала и практических навыков. Низкая производительность прохождения ими практики мы связываем с недостаточно развитыми личностными качествами, которые выступают значимыми для профессии психолога. Так, низкий рейтинг по практике коррелирует с низким или средним уровнем развития эмпатии, контактности, спонтанности и аутосимпатии. Анализ рефлексии и самоотчетов указывает на то, что студенты с низкими показателями по прохождению практик не готовы работать по профессии, не хотят совершенствовать свои знания, тщательно изучать психологические дисциплины.

Использованные нами беседы и анкетирование с целью уточнения полученных результатов и выяснения степени удовлетворенности собственной профессиональной подготовкой указывают на то, что 33% (из тех, кто получал низкие оценки по прохождению практик студентов) к выпускным курсам разочарованы профессией. Причем, именно эти студенты, выходя на место практики, жалуются на недостаточность теоретической подготовки, а в ходе учебного процесса отмечают, что им не хватает именно практических навыков. Именно у этой группы студентов во время прохождения практик возникли трудности теоретического порядка (5% не знают, какую необходимо использовать методику, как вести документацию, как сделать обработку и анализ данных, не умение дать рекомендации и т. д.).

В 8% (из тех, кто получал низкие оценки по прохождению практик студентов) выборки возникли трудности в проведении групповой диагностики учащихся и родителей, оформлении отчетной документации и ведения документации психолога, трудности в организации исследуемых групп и в установлении контакта с учениками, родителями, учителями. То есть, речь идет о недостаточно развитых коммуникативных и организационных способностях студентов.

Интересные выводы можно сделать, если соотнести полученные результаты с теми данными, которые были получены при поступлении участников выборки на обучение в университете по специальности «Психолог» и «Практический психолог».

Ранжирование ответов на вопрос «что Вы ожидаете от изучения психологических дисциплин в университете» частыми являются следующие ответы:

- смогу стать более свободным человеком;
- решу проблемы в сфере общения;
- научусь разбираться в людях;
- смогу более эффективно решать личные жизненные проблемы (то есть внутренние мотивы). Такие ответы избрали 35% выборки;
- получу практические навыки работы психолога;
- получу теоретическую базу знаний по психологии;

– смогу помогать другим людям (внешние мотивы). Такие формулировки выбрали 65% выборки.

Таким образом, значимым для профессиональной подготовки психолога является направление на усвоение профессии, на познание, на сознательный выбор профессии, а не на решение собственных личностных проблем.

Эффективность подготовки студентов-психологов к будущей профессиональной деятельности, зависит от сформированности некоторых психологических качеств, в частности организационных, коммуникативных, эмпатических способностей, психологического такта, творческих способностей, сформированности потребности в познании, отношение к человеку как к уникальному созданию, способность к прогнозированию, ответственность.

Анализ отчетной документации по психологическим практикам показывает, что у студентов во время прохождения практик возникают проблемы, которые в основном связаны с недостаточно развитыми коммуникационными, организационными навыками, трудностями в общении с учениками, учителями, родителями, студенты жаловались на недостаточность теоретической информации, а также практических навыков, трудности в заполнении документации. Выяснено, что эти проблемы возникают именно у тех студентов, которые пришли на обучение без четкого представления об особенностях работы психолога, в основном они стремились получить непосредственные готовые рекомендации для преодоления собственных проблем и сложностей. Отсутствие нацеленности на познание и усвоение профессии привела к разочарованию и стала причиной низкой успеваемости, неудовлетворенности собственной деятельностью при прохождении различных видов психологических практик.

Дальнейшая работа, на наш взгляд, должна проходить в два этапа. Первый – проведение профориентационной работы для выпускников школ по пропаганде профессии психолога и создания адекватных представлений у выпускников о данной профессии. Второй - разработка и проведение тренинговых программ для развития профессионально необходимых качеств будущего психолога во время обучения в высшем учебном заведении.

Список литературы

1. Карандашев В. Н. Введение в профессию. М.: Смысл, 2000. 288 с.
2. Психологическое консультирование: учебник для академического бакалавриата / Р. С. Немов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство «Юрайт», 2015. 440 с.
3. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие. М.: Сфера, 2002. 510 с.
4. Рабочая книга школьного психолога / И. Дубровина, М. Акимова, Е. Борисова [и др.]; под ред. И. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. 303 с.
5. Шнейдер Л. Б. Пособие по психологическому консультированию: учебное пособие. М.: Ось-89, 2003. 272 с.

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ОПРЕДЕЛЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ЛИЧНОСТИ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

Сиврикова Надежда Валерьевна,

канд. психол. наук, доцент,

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск

Аннотация. Актуальность исследования продиктована необходимостью подготовки специалистов в области урегулирования конфликтов, которыми являются медиаторы. Сталкиваясь с ситуациями, в которых медиация оказывается малоэффективной, исследователи анализируют психологические барьеры, препятствующие примирению конфликтующих сторон. Примером такого рода барьеров является психологическая защита, механизмы которой представляют собой различные способы искажения процессов восприятия, переработки и хранения информации. Целью работы стало создание и апробация кейс-метода обучения основам определения механизмов психологической защиты личности в ситуации конфликта. В рамках исследования были разработаны видео-кейсы, представляющие собой фрагменты художественных фильмов, в которых демонстрировались конфликты между героями. При апробации разработанной методики обучения использовался экспериментальный план с пре- и пост-тестированием, а также контрольной группой. Разработанные кейсы использовались для обучения магистров-медиаторов (10 человек) и бакалавров-конфликтологов (13 человек). В качестве контрольной группы выступили студенты факультета психологии (13 человек). Результаты апробации показали, что кейс метод является эффективным средством формирования навыков определения защитных механизмов в ситуации конфликта.

Ключевые слова: психологическая защита; кейс-метод; подготовка медиаторов; конфликтные ситуации; разрешение конфликтов; медиация; медиаторы.

APPLICATION THE CASE METHOD FOR TRAINING IN BASES OF DEFINITION OF MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION OF THE PERSONALITY IN THE CONFLICT SITUATION

Sivrikova Nadezhda Valeryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University,
Chelyabinsk

Abstract. The relevance of a research is dictated by need of training of specialists in the field of settlement of the conflicts. Coming up against situations in which mediation is ineffective, researchers analyze the psychological barriers interfering reconciliation of conflicting parties. An example of such barriers is psychological defense which mechanisms are various ways of distortion of processes of perception, processing and storage of information. Creation and approbation a case study of training in bases of definition of mechanisms of psychological defense of the personality in a conflict situation became the purpose of work. Within the research the video-cases representing fragments of feature films in which the conflicts between heroes were shown were developed. At approbation of the developed technique of training in bases of definition of protective mechanisms in a conflict situation the experimental plan with pre-post-testing and control group was used. The developed cases were used for training of masters-mediators (10 people) and bachelors – conflictologists (13 people). Students of faculty of psychology (13 people) acted as control group.

Results of approbation showed that the case a method is an effective remedy of formation of skills of definition of defense mechanisms in a conflict situation.

Keywords: psychological defense; case method; mediator training; conflict situations; conflict resolution; mediation; mediators.

Введение

Исследователи по всему миру отмечают, что обучение управлению конфликтами жизненно необходимо для мирного сосуществования людей [16]. О важности умения управлять конфликтами говорят студенты помогающих профессий: врачи [18] и медсестры [10], менеджеры по персоналу [4] и т. д. На необходимость формирования конфликтологической компетентности у всех студентов независимо от специальности указывают педагоги [2; 9]. Зарубежные исследователи говорят о том, что компетенции в области разрешения конфликтов приносят пользу в течение всей жизни человека [11; 12]. Специалисты признают неизбежность, естественность конфликтов в общении между людьми и их конструктивную роль в развитии отношений и личности.

Таким образом, в современном мире фокус внимания обращается к вопросам эффективного разрешения конфликтов, использования их позитивного потенциала в работе, творчестве, учебе. Усилия специалистов направлены на разработку технологий эффективного примирения в ситуации конфликта. Примером такой технологии является медиация. Она представляет собой структурный процесс, в котором нейтральная и беспристрастная третья сторона (посредник) помогает двум или более людям договориться об урегулировании конфликта [11].

Стоит признать, что эффективная в разрешении определенных типов конфликтов, данная технология не всегда позволяет достичь положительных результатов [7]. Поэтому важным является изучение барьеров, которые снижают эффективность медиации, а также разработка технологий, преодоления этих барьеров.

Зарубежные исследователи рассматривают факторы, препятствующие успешной медиации, коренящиеся в когнитивной и социальной психологии [7; 8; 15]. В качестве барьеров для примирения враждующих сторон называют жесткие убеждения и эмоции, которые способствуют избирательной, предвзятой и искаженной обработке информации [8]; фундаментальную ошибку атрибуции [15]; стереотипы и предрассудки [7]. Зарубежные психологи стремятся оценить эффективность классических техник и приемов в борьбе с этими барьерами [17]. Особое внимание уделяется роли эмоций в возникновении и разрешении конфликтов [13; 14].

Любая конфликтная ситуация сопровождается негативными эмоциями (раздражение, гнев, агрессия, обида и т. д.) конфликтующих сторон. Регуляция этих эмоций большей частью осуществляется неосознанно, что может стать препятствием для конструктивного разрешения конфликта. Ярким примером такой регуляции являются механизмы психологической защиты личности.

Защитные механизмы являются производными от эмоций и представляют собой последовательное искажение когнитивной и аффективной составляющих образа реальной ситуации с целью ослабления эмоционального напряжения, угрожающего индивиду в случае если бы ситуация была отражена в предельно

возможном для индивида соответствии с реальностью [1; 5]. Следовательно, основная цель механизмов психологической защиты личности заключается в регуляции негативных эмоций (в первую очередь снижение уровня тревоги), за счет искажения процессов приема, переработки и хранения информации.

Эмоции, сопровождающие конфликт, указывают на психологический дискомфорт личности, от которого личность старается избавиться, используя механизмы психологической защиты. При этом человек может игнорировать отдельные элементы конфликтной ситуации (отрицание), или заменять объект, вызывающий эмоции на более безопасный (замещение), или придумывать оправдания своего поведения (рационализация) и т. д. В таких условиях достичь примирения становится крайне сложно. Исследования показывают, что механизмы психологической защиты личности: 1) наиболее интенсивно чувствуют при возникновении и разрешении конфликтной ситуации [3], 2) способствуют трансформации конфликта задач в конфликт отношений [19] и внутреннего конфликта в межличностный конфликт [6].

Слабо осознаваемый характер защитных механизмов переводит этот класс барьеров на пути разрешения конфликтов в группу наиболее опасных. Однако, несмотря на то, что действие защитных механизмов скрыто от сознания человека, их использующего, оно при условии специальной подготовки, становится очевидным для третьей стороны – наблюдателя.

Таким образом, теоретические и эмпирические исследования позволяют сделать вывод, что механизмы психологической защиты личности могут препятствовать мирному разрешению конфликтов, но наличие беспристрастной третьей стороны в процессе медиации открывает возможности для эффективной работы с подобными рода барьерами. Поэтому медиаторам необходимо уметь определять и анализировать механизмы психологической защиты личности, используемые конфликтующими сторонами.

Предметом данного исследования стали механизмы психологической защиты личности в процессе разрешения конфликта (медиации). Нам не удалось обнаружить исследований, направленных на анализ проявлений психологической защиты личности в процессе медиации, их роли в разрешении конфликтных ситуаций. Поэтому в своем исследовании мы столкнулись с проблемой диагностики защитных механизмов в процессе медиации.

Выбор кейс-метода для изучения механизмов психологической защиты личности в процессе медиации продиктован полифункциональностью данного метода. Разработанные в ходе исследования кейсы позволяют решать не только образовательные задачи. Они могут быть использованы для оценки форсированности у медиаторов необходимых компетенций и при организации исследований психологической защиты личности в конфликте.

Целью исследования сталосоздание кейс-метода обучения основам определения механизмов психологической защиты личности в конфликте.

Методология исследования

На первом этапе исследования готовились видео-кейсы. Для анализа видеофрагментов с ситуациями конфликта была разработана специальная схема.

На втором этапе 8 экспертов с помощью разработанной схемы анализировали каждый фрагмент индивидуально. Далее результаты обсуждались между экспертами. В ходе работы были созданы 16 кейсов для обучения студентов основам определения защитных механизмов в ситуации конфликта.

Разработанные кейсы использовались для обучения магистров ЮУрГГПУ г. Челябинск (10 человек), обучающихся по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» (направленность: Медиация и медиативные технологии в системе образования), в ходе специального семинара-тренинга «Психологическая защита личности». Также они были использованы на занятиях в группе будущих конфликтологов (13 человек). В качестве контрольной группы выступили студенты факультета психологии (13 человек), не принимавшие участие в обучение с помощью разработанных кейсов.

Оценка эффективности кейс-метода в обучении основам определения защитных механизмов в конфликте проводилась на основе сравнения результатов тестирования участников исследования, полученных до и после обучения. Тест, предложенный студентам, представлял собой задание на определение защитных механизмов, используемых конфликтующими сторонами.

Для математической обработки результатов исследования использовались: Н-критерий Крускала-Уоллиса и Т-критерий Вилкоксона. Расчеты проводились с помощью программы IBMSPSSStatistics 23.

Результаты

На первом этапе исследования был подготовлен стимульный материал (видео-кейсы) для обучения студентов основам определения психологической защиты личности в ситуации межличностного конфликта.

При составлении структуры кейса мы опирались на теоретический анализ современных представлений о предмете (что защищает?), объекте (природа угрозы, требующей включение защиты), способах (каким образом организуется защита?) и результатах (к чему приводит защита?) психологической защиты личности. Не имея возможности в рамках одной статьи представить полный теоретический анализ работ, посвященных психологической защите личности, отметим, что разные теоретики наделяют разным смыслом, данные положения. Но в наиболее общем виде предметом защиты выступает представление о себе и мире, в ситуации конфликта (внутреннего или внешнего). Большинство авторов согласны с тем, что психологическая защита призвана избавить человека от тревоги (объект защиты). Выделяемые разными авторами механизмы психологической защиты, являются, фактически, средствами защиты. По поводу же результата психологической защиты существуют разногласия в точках зрения разных авторов. В основном они связаны с выделением ближней и дальней целей психологической защиты, и, следовательно, в наиболее общем виде можно говорить и позитивном и негативном результате психологической защиты. Психологическая специфика обуславливается природой предмета защиты (субъективное представление), а также средств как символических действий, производящих изменения не столько в реальном предметном мире, сколько в мире субъективных значений и смыслов.

Таким образом, на основе анализа литературных источников было решено, что структура-схема анализа для описания механизма психологической защиты личности в конфликтной ситуации должна включать:

1. Краткое описание ситуации в свободной форме.
2. Перечисление конфликтующих сторон (между кем и кем разворачивается конфликт).
3. Причины конфликта (из-за чего возникает противостояние, что не могут поделить стороны конфликта).
4. Маркеры (поведенческие проявления) тревожности, нервного напряжения у героя и имя героя, который испытывает сильные негативные эмоции.
5. Описание угрозы (реальной или мнимой) для «Я» героя, испытывающего сильное психическое напряжение.
6. Описание механизма психологической защиты личности, снижающего уровень тревожности героя.

Далее в рамках представленного исследования группе экспертов было предложено описать 35 фрагментов, взятых из отечественных и зарубежных кинофильмов, по разработанной схеме. При выборе фрагментов учитывались следующие параметры: длительность фрагмента должна составлять не более 5 минут, представленность во фрагменте причин конфликта и реакций (вербальных и невербальных) всех участников конфликта, возможность составить представление о причинах конфликта. В результате были отобраны фрагменты из таких фильмов как: Служебный роман, Ирония судьбы или с легким паром, Сирота казанская, Холостяк, Гордость и предубеждение.

8 экспертов описали каждый видео-кейс самостоятельно. А затем обсудили результаты своей работы между собой. В результате было сформировано 16 учебных кейсов. Это фрагменты фильмов, по которым экспертам удалось достичь полного согласия. Результаты проделанной работы показали, что в конфликтных ситуациях возникает напряжение в связи с оценкой ситуации как угрожающей «Я» личности. Для того, чтобы снизить внутреннюю тревогу люди неосознанно используют механизмы психологической защиты. Это осложняет конфликтную ситуацию, препятствуя ее мирному разрешению.

Поэтому мы использовали созданные кейсы для обучения будущих медиаторов (студенты магистратуры) и конфликтологов (студенты бакалавриата) основам определения механизмов психологической защиты личности в ситуации межличностного конфликта. Будущие медиаторы прошли обучение в рамках семинара-тренинга «Психологическая защита личности». На тренинге они изучали основы определения защитных механизмов (с помощью кейс-метода), особенности проявления собственных защитных механизмов (с помощью проективных методик), способы анализа внутриличностных конфликтов, стратегии работы с психологической защитой личности в конфликтной ситуации. Бакалавры-конфликтологи изучали проявления механизмов психологической защиты личности в конфликте только с помощью разработанных кейсов в рамках одной из учебных дисциплин.

Перед и после обучения студентам предлагалось определить механизмы психологической защиты, используемые героями художественных фильмов в

ситуации конфликта. Результаты выполнения задания оценивались по 6-ти бальной системе.

Данные об апробации методики обучения основам определения механизмов психологической защиты личности в конфликтной ситуации на основе кейс-метода представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Уровень развития навыков определения механизмов
психологической защиты личности в конфликтной ситуации
до и после обучения**

Параметры рас- пределения	Сравниваемые группы			Критерий Крускала- Уоллиса	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
	Магистры- медиаторы	Студенты- конфликтологи	Студенты- психологи		
кол-во	10	13	13		
Результаты выполнения теста ДО обучения					
среднее значение по группе	1,80	1,38	1,23	1,02	0,313
Результаты выполнения теста ПОСЛЕ обучения					
среднее значение по группе	5,10	2,46	1,62	16,76	0,0001
Статистика Вилкоксона					
Т-критерий Вил- коксона	-2,85	-2,558	-1,667		
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	0,004	0,011	0,096		

Согласно результатам оценки навыков студентов до проведения обучения, во всех исследуемых группах наблюдается низкий уровень развития навыков определения механизмов психологической защиты личности у участников конфликта. При этом значимых различий, согласно критерию Крускала-Уоллиса, между сравниваемыми группами перед обучением обнаружено не было.

После обучения магистров-медиаторов и студентов-конфликтологов уровень развития их навыков в определении механизмов психологической защиты личности в конфликтной ситуации значимо увеличился. В группе магистров интенсивность сдвигов в сторону увеличения исследуемых навыков оказалась значимо выше, чем в сторону уменьшения ($p=0,004$). В группе студентов-конфликтологов интенсивность сдвигов в сторону увеличения исследуемых навыков оказалась значимо выше, чем в сторону уменьшения ($p=0,011$). В контрольной группе (студенты психологи) после проведения исследования интенсивность сдвигов в сторону увеличения исследуемых навыков не превышала интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня развития этих навыков ($p=0,096$).

В целом можно отметить, что уровень исследуемых навыков в экспериментальных группах возрос, а в контрольной группе нет. При этом, среди будущих медиаторов динамика исследуемых навыков оказалась более интенсив-

ной, чем среди будущих конфликтологов. Это говорит о том, что при комплексном подходе к обучению основам работы с психологической защитой личности в конфликте ее результаты будут выше.

Таким образом, нами была разработана эффективная методика обучения студентов навыкам определения механизмов психологической защиты личности в ситуации конфликта. Результаты исследования представляют интерес для специалистов, участвующих в подготовке медиаторов. Они также могут быть использованы для изучения особенностей проявления механизмов психологической защиты личности в процессе медиации.

Список литературы

1. Агеева Л. Г. Различия копинг-стратегий и механизмов психологической защиты в процессе совладания с эмоциями в конфликте у людей с разным уровнем конфликтности // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 3-2 (59). С. 220-227.
2. Бисембаева А. К., Сиврикова Н. В. Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 4. С. 147-154.
3. Каменская В. Г. Психологическая защита и мотивации в структуре конфликта. М.: Юрайт, 2017. 149 с.
4. Карпова Е. А. Перспективы развития конфликтологической компетенции // Акмеология. 2015. №. 3. С. 85.
5. Романова Е. С., Гребенников Л. Г. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. Мытищи: Талант, 1996. 144 с.
6. Жмурин И. Е. Проблема психологической защиты как механизма трансформации внутриличностного в межличностный конфликт в подготовке психологов-консультантов в ВУЗе // Психология обучения. 2018. № 1. С. 122-130.
7. Alcover C. M. Barreras psicológicas y psicosociales a la mediación en la resolución de conflictos en contextos universitarios // Revista RUEDA. 2018. Vol. 2. P. 57-66.
8. Bar-Tal D., Halperin E. The nature of socio-psychological barriers to peaceful conflict resolution and ways to overcome them // Conflict & communication online. 2013. Vol. 12. № 2.
9. Bissembayeva A., Sivrikova N., Roslyakova S., Kharlanova E. Sokolova N., Moiseeva E., Zherebkina V. The formation of conflictological readiness of the future teachers-psychologists // Opción. 2018. Vol. 34. Special Issue 15. P. 1350-1377.
10. Cheng F. K. Mediation skills for conflict resolution in nursing education // Nurse Education in Practice. 2015. № 15. P. 310-313.
11. Ciuladiene G., Raudeliunaite R. Peer mediation as tool to resolve school based conflicts: the opinion of an school staff (case study) // EDULEARN16: Conference proceedings: 8th International conference on Education and new learning technologies, Barcelona, Spain. IATED Academy, 2016. P. 8915-8923.
12. Čiuladienė G. Bendraamžių mediacija Lietuvos mokykloje (atvejo analizė) // Pedagogika. 2018. Vol. 129 (1). P. 220-233.
13. Friedman V. J., Arieli D., Aboud-Armali O. Facilitating emotional reappraisal in conflict transformation // Conflict Resolution Quarterly. 2017. Vol. 35 (4). P. 351-366.
14. Ibarrola-García S., Iriarte C., Aznárez-Sanado M. Self-Awareness Emotional Learning during Mediation Procedures in the School Context // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2017. Vol. 15 (1). P. 75-105.
15. Korobkin R. B. Psychological impediments to mediation success: theory and practice // Ohio State Journal on Dispute Resolution. 2006. Vol. 21. P. 281-238.
16. Lacuesta-vizcaino D., Traver-martí J. A. Yo, Contigo. El Programa de Mediación entre Iguales, desde la Perspectiva de un Ejemplo de Vida // REICE. 2018. Vol. 16. № 1. P. 53-71.

17. Rogers S. L., Howieson J., Neame C. I understand you feel that way, but I feel this way: the benefits of I-language and communicating perspective during conflict // Peer J. 2018. № 6. P. 4831.
18. Vandergoot S., Sarris A., Kirby N., Ward H. Exploring undergraduate students' attitudes towards interprofessional learning, motivation-to-learn, and perceived impact of learning conflict resolution skills // Journal of interprofessional care. 2018. Vol. 32. № 2. P. 211-219.
19. Zheng S. Q., Chen W. Z. Study on the transformation mechanism between task conflict and relationship conflict in work teams: based on the perspective of psychological defense // Proceedings Paper: Innovation, entrepreneurship and strategy in the era of internet / Edited by: J. Xiaowen, X. Erming. Chengdu: Sichuan UNIV press. P. 976-981.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Талипова Олеся Азатовна,
канд. психол. наук, доцент,
Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова,
г. Казань

Аннотация. В статье раскрываются детерминанты формирования патриотического сознания молодежи, у которой в данный возрастной период происходят процессы самоидентификации и поиска собственного пути интеграции в обществе. В процессе экспериментального исследования доказывается, что социально-психологическими детерминантами формирования патриотического сознания молодежи являются – удовлетворенность работой или учебой, личными достижениями, общением, осознанность целей в жизни, развитый локус контроля.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое сознание; патриотическое воспитание; молодежь; воспитание молодежи; локус контроля; российское общество; социально-психологические аспекты.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF THE FORMATION OF PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF YOUNG PEOPLE

Talipova Olesya Azatovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasova,
Kazan

Abstract. The article reveals the determinants of the formation of Patriotic consciousness of youth, which in this age period there are processes of self-identification and search for their own way of integration in society. In the process of experimental research it is proved that the socio-psychological determinants of the formation of Patriotic consciousness of young people are-job or study satisfaction, personal achievements, communication, awareness of goals in life, developed locus of control.

Keywords: patriotism; patriotic consciousness; patriotic education; youth; youth education; locus of control; Russian society; socio-psychological aspects.

Актуальность темы исследования состоит в том, что проблема формирования патриотического сознания у молодых людей является несомненным ресурсом развития российского общества, залогом его самоорганизации и саморегулирования в будущем. Высокий уровень патриотического сознания молодежи будет способствовать повышению уровня консолидации всего российского общества, формированию осознанно-позитивной, активно-деятельностной позиции молодых людей по отношению к своему Отечеству.

Необходимость изучения социально-психологических детерминант формирования патриотического сознания молодых людей можно объяснить как интересами современного общества, всех социальных и государственных институтов, так и интересами самой личности, у которой в этот возрастной период

происходят процессы самоидентификации и поиска собственного пути интеграции в обществе.

Обозначенная нами проблема получила широкое освещение в трудах философов, политологов, социологов и педагогов. Сущности и содержанию понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» посвятили свои работы Г. В. Здерева, Г. А. Быковская, А. Н. Злобин, И. В. Иноземцев, И. Ф. Харламов, А. Н. Выршиков, И. М. Дуранов, А. Н. Малинкин, В. В. Гладких, А. Г. Горельцев, А. А. Деркач, В. И. Лесняк, Н. С. Мухаметшина и др. На изучение социально-психологических проблем патриотизма ориентированы работы В. А. Кольцовой, В. А. Соснина, С. М. Наumenко. Между тем, проблема психологических детерминант формирования патриотического сознания современной российской молодежи нуждается в изучении. Мы полагаем, что для того чтобы разработать адекватные стратегии воздействия на патриотическое сознание молодежи необходимо знать социально-психологические детерминанты, определяющие его формирование.

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется, с одной стороны, недостаточной теоретической разработанностью проблемы формирования патриотического сознания современной молодежи и, с другой стороны, необходимостью создания научно-обоснованных методов и методик психолого-педагогического развития этого важного качества.

В экспериментальном исследовании принимали участие 50 молодых людей в возрасте от 19 до 21 года, из них 25 человек – это студенты Нижнекамский филиал Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова и 25 курсантов Муниципального бюджетного учреждения «Центр патриотической и допризывной подготовки молодежи «Патриот»» НМР РТ.

Для диагностики выявления особенностей патриотического сознания современной молодежи и социально-психологических детерминант его формирования нами был сформирован комплекс психодиагностических методик: опросника «Я-патриот», разработанного на основе методики «Незаконченные предложения», анкета «Ценностные ориентации в сфере патриотического сознания», «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента».

Для изучения социально-психологических детерминант формирования сознания были использованы методики: «Оценка уровня удовлетворенности качеством жизни» Н. Е. Водопьяновой, тест «Смыслжизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева.

Эмпирическое исследование патриотических установок показало, что у многих испытуемых уровень развития патриотических установок высокий и удовлетворительный. Причем курсанты ЦПиДПМ «Патриот» показали более высокий уровень, чем их сверстники студенты ВУЗа (подтверждено с помощью критерия Стьюдента). Так, у 52% курсантов ЦПиДПМ, и лишь у 20% студентов ВУЗа мы выявили высокий уровень патриотических установок. Эти ребята всегда характеризовали себя как патриотов, причем анализ их ответов показал, что эта характеристика ими хорошо осознается. Например, имели место такие ответы «Я – патриот, потому что люблю свою Родину», «Я – патриот и хочу, чтобы в нашей стране не было войн, чтобы люди жили достойно», «Я – патриот и для меня важна история моей страны», «Я – патриот и могу достойно представить

свою страну на соревнованиях», «Я – патриот (и опечален тем, что молодежь часто не проявляет патриотических чувств, уезжает из Нижнекамска», «Я – патриот и мне нравится город, в котором я живу» и т. д. Неудовлетворительный уровень показали 16% студентов вуза: эти ребята характеризуют себя как не патриотов. Их ответы свидетельствовали о том, что они не любят город и в котором живут, их раздражают люди, которые живут в Нижнекамске, они мечтают поскорее из него уехать, в большом количестве предложений отсутствовала патриотическая тематика.

Критерий Стьюдента подтвердил наличие достоверно значимых различий ценностных ориентаций в сфере патриотического сознания между группами юношей, с достоверностью $p \leq 0,01$. У курсантов ЦПиДПМ уровень ценностных ориентаций в сфере патриотического сознания выше, чем у студентов вуза. Так, у 40% юношей, курсантов ЦПиДПМ и у 20% юношей, студентов вуза выявлен высокий уровень патриотического сознания. Они проявляют положительный интерес к истории своей Родины, национальной культуре, традиционной религии, к дому и семье, национальным символам, родной природе, родному городу, своей стране. Этим ребятам нравится смотреть фильмы о героических событиях истории нашей Родины (о войне), они уверены в том, что люди, которые отдали свою жизнь за Родину в годы Великой Отечественной войны, любили свою страну и совершали подвиг, они любят слушать песни военных лет, знают героев своей страны, и гордятся ими. Эти ребята являются настоящими патриотами своего города – они уверены в том, что для жителя Нижнекамска важно знать и помнить его историю. Они знают и любят русскую литературу.

Уровень гражданского самосознания также значимо выше в группе курсантов ЦПиДПМ, чем в группе студентов вуза. Высокий уровень развития гражданского самосознания показали 40% курсантов ЦПиДПМ и 28% студентов вуза. Эти ребята готовы отвечать за свои поступки, брать на себя ответственность, готовы заботиться о близких. У них есть активная гражданская позиция, которую они умеют активно выражать. Они стремятся всегда соблюдать порядок в общественных местах, и не нарушать принятых норм поведения.

Таким образом, по итогам использования методик: опросника «Я-патриот», анкеты «Ценностные ориентации в сфере патриотического сознания», анкеты «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента», нам удалось выявить и с помощью критерия Стьюдента подтвердить, что у курсантов ЦПиДПМ уровень патриотического самосознания выше, чем у студентов вуза.

Исследование, проведенное по методике Н. Е. Водопьяновой, показало, что общая удовлетворенность жизнью выше у курсантов ЦПиДПМ, чем у студентов вуза. Так, они более удовлетворены своей работой (учебой), личностными достижениями, общением с близкими людьми (друзьями и родственниками), поддержкой. Они более оптимистичны, расслаблены, эмоционально благополучнее.

Исследование смысловых ориентаций показало, у курсантов ЦПиДПМ более осознаны цели жизни, большая удовлетворенность процессом и результатом жизни, выше локус контроля, чем у студентов вуза. Хотя данные различия и не являются достоверно значимыми.

В процессе корреляционного исследования были выявлены социально-психологические детерминанты формирования патриотического сознания молодежи. Установлено, чем более испытуемые удовлетворены своей работой или учебой (0,05), личными достижениями (0,01), общением с друзьями (0,01), поддержкой (внешней или внутренней) (0,05), чем более осознаннее у них жизненные цели (0,05), и чем большее удовлетворение достигнутыми результатами (0,05), тем выше у них патриотические установки.

Достоверно значимые взаимосвязи выявлены между ценностными ориентациями в сфере патриотического сознания и удовлетворенностью работой или учебой ($p \leq 0,05$), личными достижениями ($p \leq 0,05$), общением ($p \leq 0,05$), осознанностью цели в жизни, удовлетворенностью тем как она протекает ($p \leq 0,01$), и локусом контроля Я. Установлена связь гражданского самосознания и удовлетворенности работой ($p \leq 0,05$), самоконтролем ($p \leq 0,01$), осознанностью целей жизни ($p \leq 0,01$), локусом контроля Я ($p \leq 0,01$) и жизни ($p \leq 0,01$).

Таким образом, благодаря проведенному корреляционному анализу можно говорить о том, что социально-психологическими детерминантами формирования патриотического сознания современной молодежи являются: высокий уровень удовлетворенности работой или учебой, личными достижениями, общением, высокий уровень осознанности целей в жизни, высокий уровень развития локуса контроля.

Список литературы

1. Козаморова М., Талипова О. А. Гендерная идентичность студентов колледжа // Социально-экономические и гуманитарные практики инновационного развития России: материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов, учителей и ученых. 2017. С. 167-168.
2. Галимова Р. З. Гендерные особенности ценностных ориентаций современной молодежи // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2-х частях. 2016. С. 207-209.
3. Талипова О. А., Гатауллина Р. Ф. Психологическое здоровье учеников средних классов школы как фактор адаптации к процессу обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 466-469.

ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Ерина Инобат Аьзамкуловна,

канд. психол. наук, доцент

Менналиев Алим Ондер оглы,

студент,

филиал Крымского федерального университета им. И.В. Вернадского,
г. Ялта

Аннотация. В данной статье рассматривается интернет-зависимость как основная проблема молодых людей 15-18 лет XXI века. Цель представленного в статье исследования состоит в том, чтобы понять рассматриваемую проблему и избежать возможного негативного воздействия социальных сетей на молодежь.

Статья содержит результаты социального опроса, цель которого состояло в выявлении причин и степени привыкания молодежи к интернету. Выдвинутые гипотезы были доказаны с помощью использованных математических методов (критерия Мана-Уитни, критерия Фишера, Критерия Стьюдента).

В заключении представлены рекомендации по работе с интернет-зависимой молодежью.

Ключевые слова: интернет-зависимость; Интернет; молодежь; математические методы; информационные технологии.

INTERNET ADDICTION IN THE YOUTH ENVIRONMENT

Erina Inobat Azamkylovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Mennaliev Alim Onder oglu,

Student,

Branch of the Crimean Federal University named after I.V. Vernadsky,
Yalta

Abstract. This article describes the Internet addiction as the main problem of young people 15-18 years of the XXI century. The aim of the research presented in the article is to understand the problem under consideration and to avoid possible negative impact of social networks on young people.

The article contains the results of a social survey, the purpose of which was to identify the causes and degree of addiction of young people to the Internet. The hypotheses were proved using mathematical methods (Mann-Whitney test, Fisher test, student Test).

In conclusion, there are recommendations for working with Internet-dependent youth.

Keywords: Internet addiction; Internet; youth; mathematical methods; information technology.

Актуальность темы обосновывается тем, что данная проблема с каждым днем становится интенсивнее. Мы неотъемлемо связаны с интернетом, он активно погружается в нашу жизнь. По сей день – это основной источник информации, тем самым делая людей, а особенно молодое поколение зависимым. Эта зависимость в настоящее время приобретает большие масштабы распространения.

Она воздействует на развитии субъектов общества, имеет огромное влияние на социальное и психологическое поведение, ограничивает людей от реального мира. За короткое время интернет-зависимость стала настоящей соци-

альной проблемой. Виртуальная реальность поглотила огромное множество людей в свою ловушку.

Размещенные игры в интернете притягивают уязвимые социальные группы общества, которыми считаются дети и молодежь. Именно они выступают основными жертвами интернета.

Многие ученые, занимающиеся проблемами психических расстройств, признают интернет-зависимость как проблему XXI века. Человеческая зависимость была описана впервые в 1995 году А. Голдбергом [2, с. 36].

В связи с этим в Пекине в 2004 году был создан первый реабилитационный центр по лечению компьютерной зависимости, а в 2008 году эта зависимость была уже официально признана болезнью в Китае [4, с. 144].

В России данная проблематика рассматривалась в трудах ученых И. А. Бурлаковой, А. Е. Войскунского, О. И. Генисаретского, А. Е. Жичкиной, Л. М. Саркисова, Е. Р. Хатагова, Н. С. Цалиева, Е. А. Щепиловой [3, с. 26].

По мнению Д. Г. Рыбалтович, развитие интернет-зависимости порождает аддиктивное поведение [3, с. 27].

Цель представленного в статье исследования состоит в том, чтобы понять рассматриваемую проблему и избежать возможного негативного воздействия социальных сетей на молодежь. На данный момент времени, исследователи приводят множество догадок, насчет этой проблемы, но не все из них точны. В целом, несмотря на применение необходимых мер по снижению молодежной интернет-зависимости. Также не разработаны примерные нормы по выявлению зависимости у школьников, и тем более по профилактике их возникновения. Поэтому, очень часто родители или специалисты сталкиваются уже не просто с появившейся проблемой, а уже с ее последствиями различной величины.

Изучение выше указанной проблемы началось с анализа опыта работы исследователей с интернет-зависимыми людьми.

Далее был проведен социальный опрос, позволяющий выявить причины, степень привыкания молодежи к интернету.

В исследовании приняло участие 65 студентов. Для изучения интернет зависимости студентов была использована составленная анкета, включающая одиннадцать вопросов.

1. Как часто Вы ощущаете удовлетворение, находясь в сети?
2. Часто ли Вы думаете о том, когда окажетесь за компьютером?
3. Как часто Вы испытываете необходимость проводить время в интернете?
4. Всегда ли Вы готовы самостоятельно остановить работу в сети?
5. Ощущаете ли Вы часто нервозность, снижение настроения, раздражительность или пустоту находясь вне сети?
6. Как часто Вы ощущаете необходимость вернуться в сеть для улучшения настроения или отвлечься возникающих проблем?
7. Пренебрегаете ли Вы своими отношениями (семейными и учебными) из-за частого пребывания в сети?
8. Часто Вам прибегаете ко лжи, насчет времени, проведенного в интернете?
9. Считаете ли Вы, что частое нахождение в интернете влечет потерю друзей или семейных отношений, материальных благ, успехов в учёбе?

10. Испытываете ли Вы онемение и боли в теле, двоение в глазах, головные боли и т. д. около компьютера?

11. Часто у вас бывает бессонница в связи с постоянной работой в интернете?

Баллы распределялись следующим образом (1) – никогда (2) – редко (3) – часто (4) – очень часто. Если студент набирал до 15 баллов, то у него исключался риск развития компьютерной зависимости. Если 16-22 балла, то возможно началась стадия увлеченности. 23-37 балла – эти студенты попадают в группу риска, у которых развивается компьютерная зависимость. В работе с такими студентами необходимо использовать и проводить профилактические программы.

Студенты, набравшие более 38 баллов, констатирует наличие у них зависимости от интернета.

Интерпретируя некоторые вопросы, можно отметить ответы на вопрос под номером 3 (Как часто Вы испытываете необходимость проводить время в интернете?)

Ни один из участников исследования не ответил «никогда». Это значит, что студенты не могут самостоятельно остановиться и желают проводить время в интернете все больше и больше.

На четвертый вопрос, большая часть опрошиваемых ответило «часто» и «очень часто» – это говорит о том, что большая часть респондентов может без затруднений завершить работу с интернетом.

На шестой вопрос также большая часть 93% корреспондентов ответило «часто» и «очень часто». Это связано с тем, что, не заглянув в интернет, люди ощущают какую-то пустоту и пытаются заполнить ее хоть какой-нибудь информацией, чтобы быстрее убить время.

Обратив внимание на результаты по одиннадцатому вопросу можно констатировать, что все студенты испытывают нарушения сна из-за использования интернета перед сном.

Все данные анкеты в работе представлены на рисунке 1.

- синим цветом выделены варианты ответа «никогда»;
- оранжевым цветом-вариант ответа «редко»;
- серым цветом-вариант ответа «часто»;
- желтым цветом-вариант ответа «очень часто».

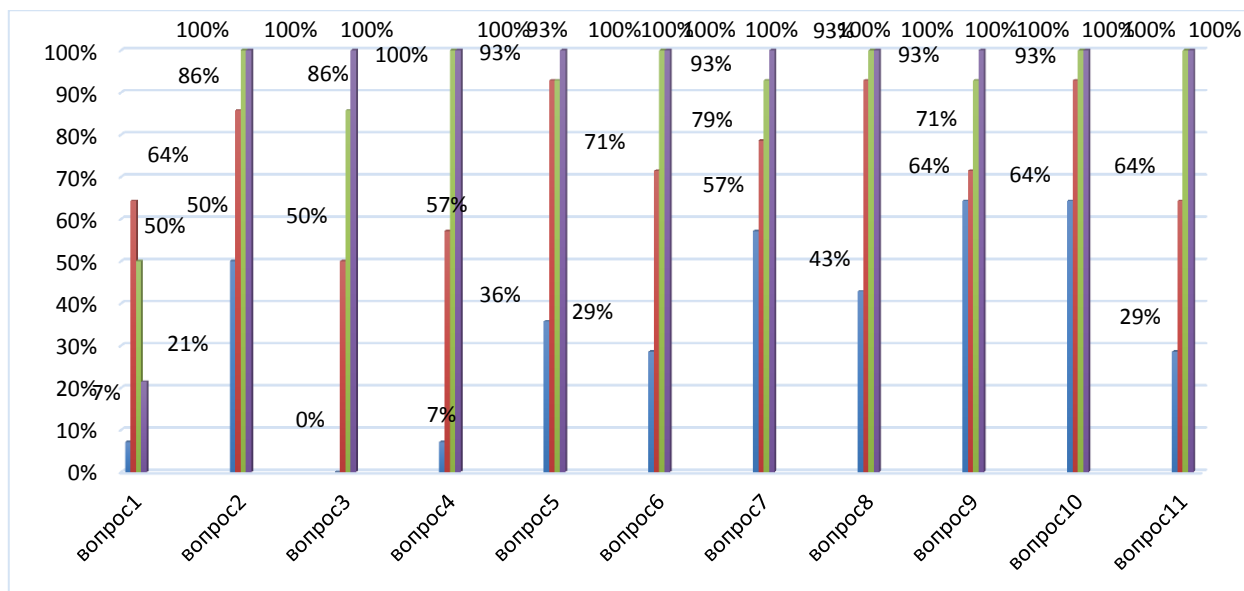


Рис. 1. Распределение ответов респондентов

Это может сказаться на иммунитете, стрессоустойчивости, а также на вероятности заболеть психосоматическим заболеванием.

С помощью математических методов: критерия Манна-Уитни, критерия Фишера, критерия Стьюдента, были предприняты попытки доказать или опровергнуть выдвинутую гипотезу.

С помощью U-критерия Манна-Уитни устанавливается уровень статистической значимости различий одного свойства у респондентов двух выборок 1 и 2. В связи с этим была выдвинута гипотеза, незначительная зависимость от интернета все же присутствует и у юношей, и у девушек.

1 группа-юноши; 2 группа-девушки. Определялась сумма рангов вариантов выборки 1 и сумму рангов вариант выборки 2.

Вычисление значения U было проведено по следующей формуле:

$$U = 4 \cdot 9 + 0,5 \cdot 9 \cdot 1 - 71 = 338,5$$

$U_{0,01} < U \leq U_{0,05}$, принимается альтернативная гипотеза (H_1).

С помощью данного критерия вычислялся уровень зависимости двух групп – юношей и девушек. В ходе анализа данных проводилось ранжирование двух выборок.

Было выявлено, что зависимость присутствует в обеих группах. У девушек зависимость проявляется выше, чем у юношей, но он не критический.

С помощью критерия Фишера устанавливаем значимость различия долей выраженности одинакового свойства в двух выборках. Под долей выраженности свойства понимается отношение числа респондентов, имеющих это психическое свойство, к объему выборки. Для сравнения был взят фактор – «удается ли вам самостоятельно прекратить работу в интернете». Под долей выраженности свойства понимается отношение числа респондентов, имеющих это психическое свойство, к объему выборки.

Таким образом из общего количества участвующих в исследовании были выделены студенты – 22 респондента (8 девушек и 14 юношей), которые демонстрировали свою зависимость от интернета и не представляют своей жизни без него.

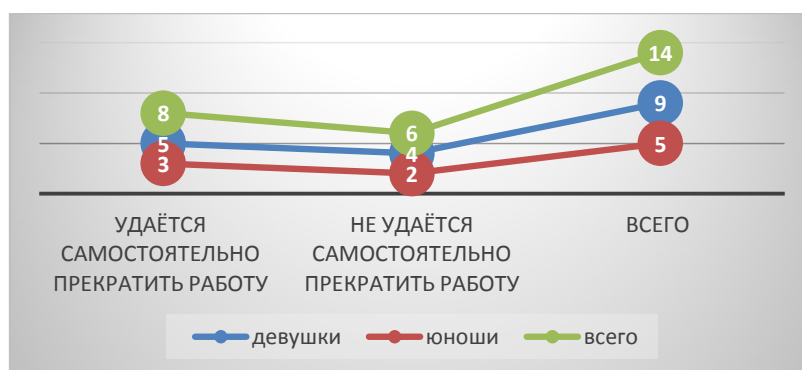


Рис. 2. Уровни зависимости участников

На рис.2 виден результат алгоритма вычисления:

$$T = |m1 - m2| / \sqrt{s1^2/n1 + s2^2/n2}$$

$$\Phi И = |1,46 - 1,37| * \sqrt{9 * 5 / (9 + 5)} = 0,16$$

Итак, общее количество участников, которые не могут прекратить работу в интернете составляет шесть человек, четверо из которых девушки и 2 юноши, где:

- m1 – Число девушек с высоким уровнем зависимости
- m2 – Число юношей с высоким уровнем зависимости
- n1 – Всего девушек
- n2 – Всего юношей

a1, a2, фи1, фи2, ФИ – проводятся вычисления по формулам

В результате исследования были получены следующие данные $\Phi И < 1,29$, которые констатируют нулевую гипотезу, то есть в сравнении выборок нет статистически значимых отличий между девушками и юношами с высоким уровнем зависимости.

Критерий Стьюдента. В данной выборке узнавались статистически значимые различия средних выборок тестирования где:

- m1 – среднее столбца выборки I
- m2 – среднее столбца выборки II
- s1 – стандартное отклонение столбца выборки I; n1 – объем выборки I
- s2 – стандартное отклонение столбца выборки II; n2 – объем выборки II

Таблица 1

Данные тестирования по Критерию Стьюдента

№	пол	оценка
1	ж	22
2	ж	22
3	ж	20
4	ж	30
5	ж	24
6	ж	17
7	ж	24
8	ж	25
9	ж	20
10	м	16
11	м	18
12	м	17
13	м	21

14	m	22
	m1	22,7
	m2	18,8
	s1	3,70809924
	s2	2,58843582
	t	2,28330531

Понимаем, что избавление от интернет-зависимости – длительный и сложный процесс. В заключении можно порекомендовать таким людям и молодым в частности следующее, опираясь на работу Н. В. Давиденко [1, с. 62].

Во-первых, чтобы научиться контролировать себя, специалисты советуют время от времени полностью отказаться от цифровых устройств. Часто бывает так, что побороть интернет-зависимость самостоятельно не получается.

Во-вторых, самое главное – это осознать, что вы попали в интернет сети и вам, во что бы то ни стало, нужно из них выбираться.

В-третьих, для положительного результата необходимо составить программу работы над собой. Конечно, идеальный вариант, чаще быть там, где нет интернета (лес, поле и т. д.), полностью отказавшись от интернета, но, к сожалению, для большинства это невозможно.

В-четвертых, попробуйте составить график различных развлечений на выходные и праздничные дни, желательно на месяц вперед. Включите в него прогулки, домашние дела, экскурсии, и строго придерживайтесь этого плана.

В-пятых, больше времени выделить для личного общения с друзьями и родными. В результате можно осознать, что избавиться от привычки хоть и трудно, но возможно и полезно для здоровья.

В-шестых, обратиться за помощью к психологу.

Таким образом, заместительная терапия – это самый эффективный способ для борьбы с интернет зависимостью. Пытаясь уменьшить зависимость, недостаточно просто урезать время, просиживаемое в интернете. Необходимо еще чем-то заполнить образовавшуюся пустоту. Постарайтесь найти себе хобби не связанное с интернетом. Это может быть занятия спортом или кулинария, путешествие или разведение цветов. Можно даже начать посещать различные творческие курсы.

Список литературы

1. Давиденко Н. В. Программа психологической коррекции Интернет-зависимого поведения с использованием методов когнитивной психотерапии / Н. В. Давиденко, М. М. Аكوпова // Актуальные проблемы психол. знания. 2010. № 3. С. 62-66.
2. Малыгин В. Л. Интернет-зависимое поведение. Критерии диагностики, личностно-характерологические факторы риска формирования, профилактика и психотерапия // Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Клиническая психология в здравоохранении и образовании». 2011. Т. 24. С. 36-41.
3. Рыбалтович Д. Г. Интернет-зависимость: реальная патология или норма развития информационного человечества? / Д. Г. Рыбалтович, В. В. Зайцев // Вестн. психотерапии. 2011. № 40. С. 23-34.
4. Чума XXI века – интернет-зависимость // Журн. практ. психолога. 2010. № 6. С. 143-149.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ С ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМ ВИЧ-СТАТУСОМ К ПЕРЕЖИВАНИЮ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Варданян Ю. В.,
д-р пед. наук, профессор
Власьянова Наталья Викторовна,
магистрант,
Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск

Аннотация. В статье анализируется отношение личности с положительным ВИЧ-статусом к переживанию жизненной ситуации на основе результатов исследований отечественных ученых. Представлена характеристика различных этапов переживания после постановки диагноза ВИЧ, отмечены их основные особенности.

Ключевые слова: положительный ВИЧ-статус; эмоциональные переживания; жизненные ситуации; психологические особенности; психология личности; этапы переживаний; ВИЧ-инфекция; типы переживаний.

STUDYING PERSONALITY RELATIONSHIPS WITH POSITIVE HIV STATUS TO THEIR EXPERIENCES OF THE LIVING SITUATION

Vardanyan Yu. V.,
Doctor of Psychology, Professor
Vlasanova Natalia Viktorovna,
Master's Degree Student,
Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseyev,
Saransk

Abstract. The article analyzes the attitude of people with a positive HIV-status to their experiences in a life situation based on the results of research by Russian scientists. The characteristic of various stages of experiencing after the diagnosis of HIV is presented, their main features are noted.

Keywords: positive HIV status; emotional distress; life situations; psychological characteristics; psychology of personality; stages of experiences; HIV infection; types of experiences.

Проблема ВИЧ-инфекции изучается не только специалистами медицины и здравоохранения как хроническое заболевание, но и представителями социальных и психологических наук. Являясь хроническим заболеванием, ВИЧ-инфекция накладывает определенные ограничения на различные стороны жизнедеятельности человека, разрушает одну из главных потребностей любого человека – потребность в безопасности, что в конечном итоге приводит к глобальным изменениям в отношении к себе как личности, к своему лечению, к вопросам жизни и смерти.

Негативные последствия заражения ВИЧ для социального, психологического благополучия и здоровья стали изучаться и возникают, как правило, с первых минут узнавания о диагнозе. Естественно, что реакция зависит от возраста, пси-

хологических особенностей, уровня информированности, социального и близкого окружения, однако во время болезни, человек может столкнуться с разными переживаниями данной жизненной ситуации. Проанализируем их подробнее.

1. Шок – проявляется в первые минуты после сообщения врачом о диагнозе, который воспринимается человеком как смертельное заболевание, утрачивается надежда на благоприятный результат.

2. Отрицание/изоляция – человек не верит диагнозу; думает о диагнозе как о врачебной ошибке; все рекомендации врача воспринимаются с агрессией и неприятием.

3. Гнев, досада возникают из-за невозможности справиться с ситуацией болезни; необходимости обсуждения потребностей интимной жизни; люди в этом случае склонны к одиночеству, испытывают чувство потерянности и несправедливости.

4. Страх, который появляется из-за неопределенности заболевания, прогноза его протекания, инвалидности, процесса лечения, социального отторжения, ограничения свободы выбора, риска разглашения информации о болезни.

5. Депрессия, причинами которой могут быть недовольство образом жизни, собственной неосторожностью, ожиданием изменений физического состояния, возможностью потерь.

6. Чувство вины, которое возникает, как правило, из-за поведения, результатом которого стало «наказание» (по мнению человека с положительным ВИЧ-статусом), возможного «участия» в распространении болезни.

7. Навязчивые мысли провоцируют поиск новых симптомов болезни, заикленность на своем здоровье; возникают суицидальные мысли и попытки, происходит сосредоточенность на теме смерти.

8. Принятие своего ВИЧ-положительного диагноза характеризуется ощущением прилива энергии и нового желания прожить жизнь более полно, появляются чувство успокоения [1].

Данные стадии переживания жизненной ситуации личности с положительным ВИЧ-статусом подтверждается рядом исследований. Так, М. А. Курбатова и Е. В. Соболева в 2014 году провели исследование с использованием методики «Нарушение психической адаптации» А. И. Скорик и Л. С. Вердлова, в ходе которого изучались 118 человек. Особенность данной выборки выражалась также в том, что одна половина испытуемых узнали о диагнозе недавно; другая – после продолжительного срока. Результаты исследования показали, что лица с положительным ВИЧ-статусом, узнавшие о своей болезни недавно, имеют более низкие значения нормальной реакции и более высокие показатели дезадаптации, в отличие от пациентов, которые знали о диагнозе довольно продолжительное время. Это объясняется тем, что те, кто узнал о своем диагнозе достаточно давно, находятся на стадии принятия своей болезни и адаптируются к новым условиям жизни [2].

Переживания жизненной ситуации личности с положительным ВИЧ-статусом изучались также А. А. Бакановой и О. Н. Васильченко [3], которые в ходе своего исследования, проведенного на базе Медицинского центра по профилактике и борьбе со СПИДом, обследовали 65 человек из числа ВИЧ-

инфицированных пациентов, находящиеся на третьей стадии заболевания со сроком постановки диагноза около двух лет. По итогам исследования были выделены следующие этапы переживания диагноза ВИЧ-инфекции: страх, апатия, тупик, отчаяние, удовольствие, борьба, надежда.

В указанном исследовании обнаружено, что человек от состояния выраженного одиночества и страха перед болезнью переходит к стадии отчаяния и восприятия диагноза как приговора. Значимым моментом для лиц с положительным ВИЧ-статусом является возможность преодоления страха раскрытия своей болезни и принятия ее без чувства стыда и вины, что, в свою очередь, позволяет раскрыться перед своими близкими, а, следовательно, получить необходимую помощь и поддержку.

Однако важно отметить, что многие ВИЧ-инфицированные не могут преодолеть этот этап, опасаясь дискриминации и унижения. На следующем этапе происходит отстранение от болезни, когда происходит поиск новых ценностей и жизненных целей, чаще всего, борьба с болезнью. На заключительном этапе лица с положительным ВИЧ-статусом (чаще мужчины) «начинают новую жизнь», вырабатывают новый стиль жизни сообразно диагнозу.

Кроме того, исследователи выделили четыре типа переживаний кризисной ситуации ВИЧ-инфекции: «Убегающие от болезни», «Нуждающиеся в помощи», «Ищущие себя и смысл» и «Жизнестойкие». Так, например, «Убегающие от болезни» находятся на первичных стадиях адаптации к диагнозу, а «Жизнестойкие» смогли справиться с диагнозом и принять его, начать жить с ВИЧ-диагнозом.

При этом необходимо отметить, что переживания жизненной ситуации личности с положительным ВИЧ-статусом имеют индивидуальные особенности и могут включать в себя как все стадии принятия диагноза, так и частичные, поэтому адаптация к диагнозу и осознание продолжения жизни наступает не у всех. Для большинства лиц с положительным ВИЧ-статусом характерен эйфорический или стенический типы отношения к диагнозу. Люди либо «убегают» от диагноза, загружая себя работой, либо отбрасывают любые мысли о болезни и ее возможных последствиях. Зачастую такое поведение может привести к отказам от врачебного обследования и дальнейшего лечения. Именно неумение найти новый смысл в жизни, неверие в себя, в свои силы, в доброжелательное отношение к себе общества не дает возможности людям с положительным ВИЧ-статусом жить полноценной жизнью. В такой ситуации каждый по-разному решает свои проблемы, иногда погрузившись в алкоголизм и наркозависимость. То есть диагноз ВИЧ-инфекции одновременно нарушает психологическое и социальное будущее человека, смысл и целостность жизни.

Таким образом, данные, полученные в ходе научных исследований в отношении переживаний жизненной ситуации личности с положительным ВИЧ-статусом, довольно конкретны. Получение ВИЧ-положительного диагноза вызывает у человека сильную эмоциональную реакцию, начиная от потрясения, страха, горя, вины, депрессии до полного отрицания, надежды и осмысления своего диагноза.

Список литературы

1. Сафонова П. В. Человек и ВИЧ. Моё здоровье, права, возможности / П. В. Сафонова, Н. В. Бадосова. СПб.: Балтийский Образовательный Центр, 2014. 136 с.
2. Соболева Е. В. Адаптация ВИЧ-положительных больных в кризисной ситуации установления диагноза / Е. В. Соболева, М. А. Курбатова // Вестник совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. 2014. № 5 (7). С. 35-38.
3. Баканова А. А. Переживание кризисной ситуации постановки диагноза у ВИЧ-позитивных мужчин и женщин / А. А. Баканова, О. Н. Васильченко // Многообразие психологической помощи. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. С. 70-75.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕТНЫХ ПРОФЕССИЙ⁹

Зеленова Марина Евгеньевна,
канд. психол. наук, научный сотрудник,
Институт психологии Российской академии наук
Лекалов Александр Анатольевич,
зав. лабораторией
Лим Владимир Станиславович,
канд. мед. наук, начальник госпиталя
Тихонова Анна Викторовна,
начальник медицинской части,
Филиал №1 ФГКУ им. Н.Н. Бурденко МО РФ,
г. Москва

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление психологических факторов, влияющих на сохранение профессионального здоровья и внутреннего благополучия специалистов, занятых в летных видах деятельности. В исследовании применялся комплекс психологических тестов, направленных на диагностику признаков негативных психических состояний (выгорания, хронического утомления, стресса), а также выявление личностных особенностей у летных специалистов с разным уровнем квалификации. Результаты исследования позволили описать и проанализировать значимые взаимосвязи между показателями профессионального здоровья, квалификационными характеристиками и личностными качествами респондентов.

Ключевые слова: профессиональное здоровье; психологическое благополучие; стрессы; профессиональное выгорание; утомление; профессионализм; внутренние ресурсы; летчики; авиация; психология профессий.

PROFESSIONALISM AS PSYCHOLOGICAL WELL-BEING RESOURCE OF THE AIRCRAFT PROFESSIONS SPECIALISTS

Zelenova Marina Evgenievna,
Candudate of Psychology, Researcher,
Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences
Lekalov Alexander Anatol'evich,
Head of the Laboratory
Lim Vladimir Stanislavovich,
Candidate of Medical Science, Head of Hospital
Tikhonova Anna Viktorovna,
Head of the Medical Unit,
Branch №1 FGKU named after N.N. Burdenko Ministry of Defense of the Russian Federation,
Moscow

Abstract. The article presents the results of empirical research aimed at identifying psychological factors affecting the preservation of occupational health and internal well-being of specialists involved in flight activities. The study used a set of psychological tests aimed at diagnosing signs of negative mental states (burnout, chronic fatigue, stress), as well as identifying

⁹ Работа выполнена по ГЗ № 0159-2018-0001

personal characteristics of flight specialists with different levels of qualification. The results of study allowed describing and analyzing the significant relationships between indicators of occupational health, qualification characteristics and personal qualities of the respondents.

Keywords: professional health; psychological well-being; stresses; professional burnout; fatigue; professionalism; internal resources; aviation; psychology of professions.

Летная деятельность относится к социально-ответственным видам труда, где помимо профессионально-важных качеств и компетенций состояние физического и психического здоровья играет большую роль в обеспечении надежности и безопасности деятельности. Работа в воздушном пространстве предполагает постоянную включенность и напряжение различных психических функций, высокую степень физической выносливости, повышенную стрессоустойчивость. Выполнение полетных заданий осуществляется в экстремальных условиях, под воздействием многочисленных вредных факторов среды, вызывающих головокружение, искажение зрительного и слухового восприятия, замедление скорости движений, иногда – состояние полной психической дезориентации [9]. Рассматривая особенности труда летных специалистов, следует также отметить, что данный вид деятельности осуществляется на основе четко обозначенных правил и иерархии служебных взаимоотношений, имеет вертикальное подчинение, предполагающие безусловное выполнение вышестоящих приказов и заданий. Назначение на должность и повышение по служебной лестнице также строго регламентировано и зафиксировано в соответствующих документах [1]. Наиболее значимыми критериями, на основе которых осуществляется продвижение и перевод на более высокий служебный и квалификационный уровень выступают такие показатели как стаж летной деятельности и общий налет часов.

Проблеме безопасности полетов и диагностике профпригодности к летному труду посвящено значительное число исследований. В последние годы особенно активно ведутся работы, направленные на изучение внешних и внутренних ресурсов субъекта труда в преодолении стресса и негативных психических состояний. Различные аспекты этой проблемы рассмотрены в трудах В. А. Бодрова, В. А. Пономаренко, Н. А. Разсолова, О. Н. Сиваш, Ю. К. Стрелкова и других ученых. Показано, что помимо рабочих стрессоров, большое значение для успешности полетов имеет психологическое благополучие индивида, определяемое внерабочими стрессорами, к которым исследователи относят трудные жизненные ситуации, связанные с потерей и болезнями близких, семейными конфликтами, разводом и т. д. [3; 4; 7 и др.]. Выявлено, что среди внутренних факторов, определяющих успешность преодоления стресса, важное место занимают процессы психической регуляции деятельности и поведения [2; 5; 6 и др.]. Большое внимание уделяется разработке методических комплексов, включающих диагностику не только психофизических характеристик индивида, но и его личностных особенностей [8; 10; 11 и др.].

Тем не менее, проблема «человеческого фактора» в авиации, по причине которого происходит до 68% летных аварий, диагностика стрессоустойчивости и сохранение психологического благополучия специалистов, выполняющих задания в воздухе, остается нерешенной и по-прежнему находится среди наиболее актуальных и практически актуальных в авиации.

Организация исследования

Представленное исследование проводилось в рамках научно-исследовательского проекта Института психологии РАН и Филиала №1 «ГВКГ им. акад. Н.Н. Бурденко» МО РФ» и было направлено на изучение взаимосвязи между показателями здоровья, уровнем профессионализма и личностными особенностями летных специалистов.

В психологическом тестировании приняли участие специалисты разных родов военной авиации, направленные в госпиталь для прохождения плановой медицинской комиссии: $n=76$, средний возраст – $34,21 \pm 7,34$ года, летный стаж – $14,87 \pm 8,31$ года.

Для выявления уровня психологического здоровья и внутреннего благополучия были использованы методики:

1. Шкала психологического стресса (PSM-25) Лемура-Тесье-Филлиона.
2. Шкала стрессогенности событий Холмса-Раге (ШСС).
3. Дифференцированная оценка состояний сниженной работоспособности Леоновой-Величковской (ДОРС).
4. Степень хронического утомления Леоновой-Шишкиной (СХУ).

Личностные характеристики выявлялись на основе применения следующих методик:

1. Удовлетворенность работой (УР) Бодрова.
2. Шкала личностной тревожности (ЛТ) Спилбергера.
3. Тест жизнестойкости Мадди (ТЖ).
4. Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS).
5. Диагностика уровня субъективного контроля (УСК) Роттера.
6. Профессиональная востребованность личности (ПВЛ) Харитоновой-Ясько.
7. Методика исследования самоотношения (МИС) Пантилеева.
8. Изучение ценностей личности Шварца (ИЦЛ).
9. Многофакторный личностный опросник (FPI).

Статистическая обработка данных включала межгрупповой сравнительный анализ на основе U-критерия Манна-Уитни, а также оценку значимости корреляций методом Спирмена.

Результаты исследования

В качестве критериев профессионализма в исследовании использовались такие показатели как «классность», «стаж» и «общий налет часов». Проведение корреляционного анализа показало наличие статистически достоверных взаимосвязей между данными характеристиками профессионального статуса, а также наличие значимых интеркорреляций показателей профессионализма со шкалами методик, отражающих уровень психологического благополучия. Установлено, что чем больше «летный стаж», «общий налет часов» и «классность», тем выше уровень хронического утомления (шкалы СХУ), работоспособности (шкалы ДОРС) и профессионального выгорания (MBI). Показано также, что чем выше уровень профессионализма, тем ниже показатели стресса и, что летчики верхних степеней классности используют более конструктивные стратегии преодоления экстремальных ситуаций (SACS).

При оценке профессиональных достижений летчика «классность» рассматривается как наиболее значимый критерий профессионализма в данном виде труда. Уровень классности имеет четыре градации и характеризует степень овладения летными навыками, умение их применять на практике, общетеоретическую и техническую подготовку. В таблице 1 представлены шкалы методик, по которым получены значимые различия для групп летных специалистов, разделенных по показателю «классность» (сравнивались группы летчиков «верхних» и «нижних» классностей).

Таблица 1

**Сравнение показателей психологического благополучия
и личностных характеристик у летчиков разного уровня классности
(фрагмент матрицы)**

Шкалы методик	Статистика U Манна- Уитни	Статистика W Уилкоксо- на	Z	Значимость P<
Психологическое благополучие				
СХУ «сниженное самочувствие»	443	1304	-1,87	0,05
PSM-25 «уровень стресса»	463	1324	-1,35	0,01
ДОРС «утомление»	420	826	-1,89	0,05
ДОРС «пресыщение»	404,5	810,5	-2,08	0,03
МБИ «деперсонализация»	204,5	700,5	-2,05	0,04
Личностные характеристики				
FPI «раздражительность»	406	784	-1,89	0,05
FPI «реактивная агрессивность»	330,5	708,5	-2,87	0,01
FPI «экстраверсия/интроверсия»	376	754	-2,31	0,02
FPI «маскулинность/фемининность»	401	779	-2,13	0,03
УСК «в области неудач»	369,5	1189,5	-2,18	0,02
SACS «импульсивность»	404	782	-1,89	0,05
SACS «асоциальные действия»	314	692	-3,01	0,01
МИС «самопривязанность»	168	339	-1,96	0,05
МИС «самообвинение»	157,5	563,5	-2,18	0,02
Удовлетворенность работой	395,5	1256,5	-2,18	0,02
ПВЛ «профессиональная компетентность»	389	1250	-2,07	0,03
ПВЛ «суммарный индекс»	415	1276	-1,74	0,08
ИЦЛ «Стимуляция»	138	274	-1,98	0,04
ИЦЛ «Гедонизм»	122	258	-2,38	0,01
ИЦЛ «Достижения»	118	254	-2,47	0,01

Изучение данных таблицы 1 позволило подтвердить выявленные путем корреляционного анализа тенденции и установить следующие значимые межгрупповые различия. Получено, что у высококлассных профессионалов ниже соматические, психологические и поведенческие проявления стресса и общей напряженности по методике PSM-25, меньше показатели сниженной работоспособности, характеризующие уровень утомления и потери интереса к работе, а также ниже показатель хронического утомления «сниженное самочувствие», характеризующий состояние усталости и общего физического недомогания после работы. Сравнительный анализ не выявил различий по величине суммарного индекса опросника ШСС, отражающего общую стрессогенность жизни чело-

века. То есть, можно предположить, что наличие признаков психологического неблагополучия у обследованных респондентов определяется не только воздействием стресс-факторов, но в значительной степени может быть индуцировано индивидуально-личностными характеристиками.

Сравнение групп летчиков «верхних» и «нижних» уровней классности по шкалам личностных методик обнаружило следующее. Высококласные летчики при выходе из стрессовых ситуаций значимо реже используют такие неконструктивные копинг-стратегии как «импульсивность» и «асоциальные действия» (шкалы SACS), общий индекс конструктивности преодолевающего поведения у них также значимо выше. Они более «интернальны» и чаще признают свою ответственность в ситуациях неудач по сравнению с летчиками нижних классностей, которые в большей мере склонны связывать неудачи с невезением и внешними обстоятельствами, перекладывая ответственность на других людей.

Статистическая обработка данных показала, что уровень классности специалистов тесно связан с самооценкой профессиональной компетентности (шкалы ПВЛ) и характеристиками ценностно-мотивационной сферы, измеренными по шкалам опросника Шварца (ИЦЛ). Выявлено, что летчики верхних уровней классности в большей степени направлены на личностное и профессиональное саморазвитие, они менее ригидны, более удовлетворены разными аспектами службы и позитивно оценивают профессиональное окружение. Базовые ценности-цели, характеризующие систему убеждений и поведенческие установки, такие как «Гедонизм», «Достижения» и «Стимуляция», относящиеся к нижним иерархическим уровням (согласно Шварцу), менее выражены у высококласных летчиков. Сравнение личностных профилей двух групп профессионалов, построенных на основе FPI, показало значимые различия по таким шкалам как «раздражительность», «реактивная агрессивность», «экстравертированность» и «маскулинность», значения которых выше у менее квалифицированных летных специалистов.

Заключение

Таким образом, на основе статистической обработки и анализа данных эмпирического исследования выявлена тесная взаимосвязь между показателями уровня психологического благополучия, с одной стороны, и квалификационными и личностными характеристиками летных специалистов, с другой. Полученные результаты свидетельствуют о том, что высокая степень летного мастерства позволяет во многом нивелировать последствия влияния негативных стрессоров и, тем самым, поддерживать необходимый уровень профессионального здоровья. Обнаружена связь психологического благополучия летчиков с такими индивидуально-личностными характеристиками как интернальность, особенности копинг-стратегий, гибкость-ригидность я-концепции («самопривязанность»), направленность на саморазвитие. Установленные в ходе исследования взаимозависимости могут быть учтены при создании комплекса методик для использования в процедуре ВЛК с целью диагностики степени психологического неблагополучия, выступающего важным индикатором профессионального здоровья летных специалистов.

Список литературы

1. Алдашева А. А. Профессиональная компетентность: понятие и структура // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 4 (109). С. 121-128.
2. Баканов А. С., Зеленова М. Е. Когнитивно-стилевые детерминанты успешности профессиональной деятельности // Социальная психология и общество. 2015. Т.6. № 2. С. 61-75.
3. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
4. Бодров В. А., Зеленова М. Е., Лекалов А. А., Сиваш О. Н., Таяновский В. Ю. Исследование профессионального здоровья летчиков в процессе клинко-психологической экспертизы // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики / под ред. В. А. Бодрова. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2012. Вып. 4. С. 381-415.
5. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. 318 с.
6. Зеленова М. Е. Социально-психологические факторы регуляции профессионального здоровья летчиков // Социальная психология и общество. 2014. № 1. С. 54-74.
7. Зеленова М. Е., Захаров А. В. Выгорание и стресс в контексте профессионального здоровья военнослужащих // Социальная психология и общество. 2014. № 2. С. 50-70.
8. Зеленова М. Е., Лекалов А. А., Лим В. С., Костенко Е. В. Профессионализм, личностные особенности и психологическое здоровье летчиков // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии / отв. ред. А. Н. Занковский, А. Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 509-529.
9. Пономаренко В. А. Психология человеческого фактора. Красноярск, 2006. 620 с.
10. Разсолов Н. А. Врачебно-летная экспертиза и безопасность полетов в гражданской авиации // Кафедра авиационной и космической медицины ФГБОУ ДПО «РМАНПО». Режим доступа: <http://medicine-avia.narod.ru/documents.html> (дата обращения: 12.03.2019).
11. Сиваш О. Н. Изучение личностной детерминации профессиональной пригодности летного состава в процессе клинко-психологической экспертизы // Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / под ред. В. А. Бодрова, А. Л. Журавлева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. С. 416-434.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МАТЕРЕЙ-МОНОРОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Семенова Лидия Эдуардовна,
д-р психол. наук, профессор

Семенова Вера Эдуардовна,
канд. филос. наук, доцент,

Нижегородский институт развития образования,
г. Нижний Новгород

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического благополучия женщин-матерей, воспитывающих детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях неполной (материнской) семьи. Отмечается факт многочисленности в современной России неполных (материнских) семей, в которых живут и воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья, а также наличия у их матерей различных психосоматических расстройств, эмоциональных и личностных деформаций. Приводятся результаты сравнительного исследования, посвященного изучению особенностей проявления психологического благополучия матерей-монородителей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в сравнении с матерями таких же детей из полных семей и матерями-монородителями детей без ограниченных возможностей развития. Получены данные, свидетельствующие о негативном влиянии на психологическое благополучие матери неразделенной с супругой ответственности за развитие и воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья; ограниченные возможности здоровья; ОВЗ; материнство; психология материнства; семейное воспитание; детско-родительские отношения; монородители; психологическое благополучие; фрустрации; семейная психология.

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF MOTHERS-MONOLOGICAL EDUCATING CHILDREN WITH DISABILITIES

Semenova Lidia Eduardovna,
Doctor of Psychology, Professor

Semenova Vera Eduardovna,

Candidate of Philosophy, Associate Professor,
Nizhny Novgorod Institute of Education Development,
Nizhny Novgorod

Abstract. The article deals with the problem of psychological well-being of women mothers educating children of preschool age with disabilities in the conditions of incomplete (maternal) family. It is noted that in modern Russia there are many incomplete (maternal) families in which children with disabilities live and are brought up, as well as the presence of various psychosomatic disorders, emotional and personal deformities in their mothers. The results of a comparative study on the peculiarities of the manifestation of psychological well-being of mothers – monological preschoolers with disabilities compared with mothers of the same children from full families and mothers-monological children without disabilities of development. The data testifying to the negative impact on the psychological well-being of the mother of the responsibility for the development and upbringing of a child with disabilities, which is inseparable from the wife, are obtained.

Keywords: children with disabilities; limited health; disabilities; motherhood; motherhood psychology; family upbringing; parent-child relationships; single parents; psychological well-being, frustration; family psychology.

Рождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится серьезным испытанием для его родителей. Многие переживают этот факт как психологическую травму. И кто-то не справляется с ней, не принимает поставленного ребенку диагноза, а вместе с ним нередко и самого ребенка. Это становится настоящей трагедией и для ребенка, и для родителя.

Более того, по имеющимся данным, в нашей стране очень многие семьи, где рождается ребенок с ОВЗ, особенно с тяжелым (не снимаемым) диагнозом, распадаются и, как правило, становятся материнскими [1]. В итоге вся ответственность за ребенка, его развитие и воспитание, а также финансовое обеспечение семьи ложится на мать, которая оказывается в такой семье единственным родителем.

Понятно, что для самой женщины-монородителя такая ситуация не может не иметь психологических последствий, в числе которых психосоматические расстройства, эмоциональные и личностные деформации. В частности, в ряде исследований констатируется факт наличия у матерей детей с ОВЗ хронического пролонгированного стресса, состояния депрессии, тревоги, переутомления, невротизации [2; 3], что, в первую очередь, касается матерей-монородителей. К тому же некоторые матери теряются перед своим ребенком и подчас даже боятся его, что, по оценкам специалистов, в основном происходит из-за их неосведомленности в вопросах развития и воспитания детей с ОВЗ.

Не вызывает сомнения тот факт, что аффективная напряженность и растерянность матери-монородителя, крах ее супружеских отношений и единоличная ответственность за ребенка, который требует особого внимания и дополнительных временных и финансовых ресурсов, не могут не отражаться на удовлетворенности женщины собой и своей жизнью, что в свою очередь оказывает влияние на ее взаимоотношения с ребенком и характер ее активности как субъекта его образования. В этой связи закономерный научный интерес вызывает проблема психологического благополучия матерей-монородителей, воспитывающих детей с ОВЗ, а именно – их ресурсных возможностей и реальных рисков в этом плане.

Подчеркнем, что актуальность такого рода исследований полностью соответствует тем перспективам, которые определены в «Концепции развития образования детей с ОВЗ на 2020–2030 годы» и, в частности, такому направлению, как «исследования современной семьи ребенка с ОВЗ» [4].

Необходимо сказать, что в последнее время проблема психологического благополучия субъектов образования, в том числе инклюзивного и специального, все чаще становится предметом научных разработок как зарубежных, так и отечественных авторов [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11]. При этом одни из них выполнены в логике гедонистического подхода, тогда как другие опираются на позиции эвдемонистического подхода. Более того, в психологии по-прежнему ведутся активные дискуссии относительно трактовки самого понятия «психологическое благополучие личности» и его дефиниции с понятием «субъективное благополучие» [12; 13].

Организуя свое исследование, мы опирались на концепцию психологического благополучия К. Рифф, объединившую оба выше названных подхода, в рамках которой была предложена структура данного феномена и методика для его изучения. Всего К. Рифф выделила и описала шесть компонентов психологического благополучия личности: позитивные отношения с окружающими; управление средой, т. е. активный выбор и создание собственного окружения; автономия или способность к независимой регуляции своего поведения; осмысленность целей в жизни; личностный рост, предполагающий самосовершенствование индивида, стремление развивать свой внутренний потенциал и быть открытым новому опыту; самопринятие или самоуважение личности [14; 15].

Поясним, что психологическое благополучие рассматривается в качестве субъективного образования, сущностью которого являются внутренние переживания личности относительно себя и своей жизни, реальных и потенциальных возможностей. И именно эти переживания ложатся в основу активности личности, специфики ее функционирования, в том числе и в плане родительства.

Учитывая тот факт, что очень многие семьи, где воспитывается ребенок с ОВЗ, являются материнскими, целью своего исследования мы определили изучение особенностей проявления психологического благополучия матерей-монородителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Наше исследование носило сравнительный характер. В нем принимали участие три группы испытуемых, а именно: матери, воспитывающие детей с ОВЗ (нарушения опорно-двигательного аппарата – ДЦП и расстройства аутистического спектра (РАС)), в количестве 58 человек (из них 27 – женщины-монородители) и матери-монородители, воспитывающие детей без ОВЗ, общей численностью 32 человека. При этом нами была сформулирована следующая гипотеза: воспитание ребенка с ОВЗ в условиях неполной (материнской) семьи может оказывать негативное влияние на проявление психологического благополучия матери, что будет находить отражение в более низких показателях, как по основным компонентам, так и по общему уровню психологического благополучия, и, напротив, в более высоких показателях степени выраженности состояния фрустрации у женщин-монородителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в отличие от матерей таких же детей из полных семей и матерей-монородителей, воспитывающих детей без ОВЗ.

В качестве диагностического инструментария в исследовании использовались две методики: опросник «Шкалы психического благополучия» К. Рифф в модификации Т. Д. Шевеленковой и П. П. Фесенко, а также методика «Определение состояния фрустрации» В. В. Бойко.

Обратимся к полученным нами результатам и, прежде всего, рассмотрим специфику степени выраженности основных компонентов и общего уровня психологического благополучия у разных групп испытуемых, которая нашла свое отражение в таблице 1.

Таблица 1

**Особенности проявления психологического благополучия матерей-
монородителей, воспитывающих детей с ОВЗ**

Испытуемые		Шкалы ($\bar{x} \pm \delta$) / уровни						Общий балл
		1	2	3	4	5	6	
Матери-монородители детей с ОВЗ (1 гр.)		55,1 \pm 11,5	51,7 \pm 8,3	53,4 \pm 9,7	56,3 \pm 10,4	61,2 \pm 8,6	59,9 \pm 11,6	337,6 \pm 43,4
Матери детей с ОВЗ из полных семей (2 гр.)		60,6 \pm 10,3	57,3 \pm 9,9	58,3 \pm 10,8	61,7 \pm 11,3	63,4 \pm 9,8	61,3 \pm 10,7	362,6 \pm 49,1
Матери-монородители детей без ОВЗ (3 гр.)		63,1 \pm 10,7	60,9 \pm 10,3	61,3 \pm 7,6	64,4 \pm 7,6	63,9 \pm 8,1	60,7 \pm 9,2	374,3 \pm 39,6
t-критерий Стьюдента	1 и 2 гр.	1,96	2,31 ($p \leq 0,05$)	1,8	1,93	0,92	0,48	2,07 ($p \leq 0,05$)
	1 и 3 гр.	2,76 ($p \leq 0,01$)	3,81 ($p \leq 0,001$)	3,43 ($p \leq 0,01$)	3,37 ($p \leq 0,01$)	1,23	0,30	3,37 ($p \leq 0,01$)
	2 и 3 гр.	0,96	1,44	1,25	1,13	0,22	0,24	1,04

Примечание: шкала 1 – положительные отношения с другими; шкала 2 – автономия; шкала 3 – управление окружением; шкала 4 – личностный рост; шкала 5 – цель в жизни; шкала 6 – самопринятие.

\bar{x} – средние значения; δ – стандартные отклонения от средних значений.

Из представленных в таблице 1 данных можно видеть, что самые низкие показатели психологического благополучия, как по его общему уровню, так и по большинству компонентов, наблюдается у матерей-монородителей, воспитывающих детей с ОВЗ, причем в первую очередь это касается их автономии, управления своим окружением и отношений с другими людьми. Более того, по большинству шкал зафиксированы статистически значимые различия между матерями-монородителями, воспитывающими дошкольников с ОВЗ и воспитывающими детей без ОВЗ, в пользу последних и по параметру автономия между матерями-монородителями дошкольников с ОВЗ и матерями детей с ОВЗ из полных семей, тоже в пользу последних. Также достоверно значимые различия установлены и по общему уровню психологического благополучия между этими же группами испытуемых. При этом более яркие различия отмечаются между разными группами матерей-монородителей.

В целом, как убедили нас полученные результаты, обнаружена тенденция, согласно которой психологически наиболее благополучными среди наших испытуемых оказались матери-монородители, воспитывающие детей без нарушений развития, затем матери детей с ОВЗ из полных семей, тогда как наименее благополучными – матери-монородители дошкольников с ОВЗ. Иными словами, именно факт рождения и воспитания ребенка с нарушениями развития

(в нашем случае РАС и ДЦП) и особенно отягощенный разрывом супружеских отношений становится определяющим в плане снижения внутренних ресурсов и реальных возможностей для позитивного функционирования личности матери, ее общей удовлетворенности собой и своей жизнью.

Полностью аналогичная тенденция была зафиксирована нами и по степени выраженности у наших испытуемых состояния фрустрации, о чем наглядно свидетельствуют данные, зафиксированные в таблице 2.

Таблица 2

Степень выраженности состояний фрустрации у матерей-монородителей, воспитывающих детей с ОВЗ

Испытуемые		Уровень фрустрации ($\bar{x} \pm \delta$)
Матери-монородители детей с ОВЗ (1 гр.)		7,7 \pm 2,9
Матери детей с ОВЗ из полных семей (2 гр.)		6,1 \pm 2,1
Матери-монородители детей без ОВЗ (3 гр.)		4,7 \pm 1,9
t-критерий Сьюдента	1 и 2 гр.	2,39 (p\leq0,05)
	1 и 3 гр.	6,00 (p\leq0,001)
	2 и 3 гр.	2,15 (p\leq0,05)

Как можно видеть из таблицы 2, наиболее высокие показатели фрустрации наблюдаются у матерей-монородителей, воспитывающих дошкольников с ОВЗ, в то время как наименее выраженным это состояние оказывается у матерей-монородителей детей без ОВЗ. К тому же по результатам сравнительного анализа между всеми группами испытуемых констатированы статистически значимые различия, достигающие максимальной степени выраженности между матерями-монородителями, воспитывающими дошкольников с ОВЗ и воспитывающими детей без ОВЗ, в пользу первых из них.

Таким образом, резюмируя изложенное выше, мы можем сделать вывод о том, что наша гипотеза нашла свое подтверждение. А значит, матери-монородители, воспитывающие детей с ОВЗ, попадают в группу риска лиц с преобладанием негативного эмоционального фона и субъективных переживаний, препятствующих их позитивному функционированию как личности и матери, что делает необходимым оказание им многоплановой психологической помощи, позволяющей не только проработать разрыв супружеских отношений, но и переосмыслить свою жизнь, свои возможности и наметить конструктивные пути решения достаточно большого круга проблем, касающихся не только воспитания и развития своего ребенка, но и внутренних ресурсов саморазвития.

Список литературы

1. Ткачёва В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М.: Национальный книжный центр, 2014. 160 с.
2. Хазова С. А., Ряжева М. В. Динамика совладающего поведения родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия «Психология. Педагогика. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2012. Т. 18. № 3. С. 203-209.

3. Шипицына Л. М., Сорокин В. М. Личностные особенности матерей, воспитывающих детей с нарушением интеллекта // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. 2008. Вып. 3. С. 178-195.
4. Малофеев Н. Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения // Альманах Института коррекционной педагогики. 2019. № 36. Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (дата обращения: 12.04.2019).
5. Воронина М. Е. Потеря родителей и психологическое благополучие женщины среднего возраста // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 1. С. 214-220.
6. Семенова Л. Э., Семенова В. Э. Исследование психологического благополучия дошкольных педагогов // Системная психология и социология. 2018. № 4. С. 40-54.
7. Семенова Л. Э., Серебрякова Т. А. Психологическое благополучие студентов-психологов с разными личностными ресурсами профессионально значимых характеристик // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 3. Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/871> (дата обращения: 12.04.2019).
8. Созонтов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. 2006. № 4. С. 105-114.
9. Knyazeva T. N., Semenova L. E., Chevachina A. V., Batyuta M. B., Sidorina E. V. Psychological well-being of russian women and men coming from the orthodox environment // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2017, March. Vol. 7. Issue 3. P. 411-418.
10. Vallerand R. J. The role of passion in sustainable psychological well-being // Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice. 2012. 21 p.
11. Winefield H. R., Gill T. K., Taylor A. W., Pilkington R. M. Psychological well-being and psychological distress: is it necessary to measure both? // Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice. 2012. 14 p.
12. Орлова Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. Вып. 1. С. 28-36.
13. Пахоль Б. Е. Субъективное и психологическое благополучие: современные и классические подходы, модели и факторы // Украинский психологический журнал. 2017. № 1 (3). С. 80-104.
14. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.
15. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 57. P. 1069-1081.

МЕТОДИКА ПРЕОДОЛЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Колесников Евгений Анатольевич,
канд. психол. наук, старший преподаватель

Порошина Виктория Андреевна,
студентка,

Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко,
г. Глазов

Аннотация. В статье представлены результаты формирующего эксперимента на предмет формирования психолого-личностной готовности учащихся 1 классов к преодолению школьных трудностей и укреплению учебной мотивации. Программа путём вовлечения младших школьников в 12 занятий направлена на формирование базовых характеристик внимания, памяти, мышления, воображения, волевой сферы, а также содержит адаптированный модуль по выработке навыка самостоятельного снятия психологического напряжения. Показана на уровне количественного анализа (использован непараметрический критерий анализа сдвига в формируемых переменных Т-критерий Вилкоксона) эффективность проведённой психолого-педагогической работы авторов с учащимися.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; психологическая готовность; учебная деятельность; школьные трудности; трудности обучения; познавательные процессы; педагогическая психология; волевая сфера.

TECHNIQUE OF OVERCOMING SCHOOL DIFFICULTIES AT CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

Kolesnikov Evgeny Anatolyevich,
Candidate of Psychology, Senior Lecturer

Poroshina Victoria Andreevna,
Student,

Glazov State Pedagogical University named after V.G. Korolenko,
Glazov

Abstract. Results of the forming experiment regarding formation of psikhologo-personal readiness of pupils of 1 classes for overcoming school difficulties and to strengthening of educational motivation are presented in article. The program is directed by way of involvement of younger school students to 12 occupations to formation of basic characteristics of attention, memory, thinking, imagination, the strong-willed sphere and also contains the adapted module on development of skill of independent removal of psychological tension. The efficiency of the carried-out psychology and pedagogical work of authors with pupils is shown at the level of the quantitative analysis (the nonparametric criterion of the analysis of shift in the formed Vilkokson T-criterion variables is used).

Keywords: younger schoolchildren; primary school; psychological readiness; learning activities; school difficulties; learning difficulties; cognitive processes; pedagogical psychology; volitional sphere.

На сегодняшний день система образования столкнулась с проблемой, роста числа школьников, которые испытывают трудности в обучении. По данным различных исследований затруднения в обучении по тем или иным причинам испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы.

Начало обучения в школе ведет к изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых оцениваются. Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка – начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества [1].

Согласно концепции Э. Эриксона, возраст 6-12 лет рассматривается как период передачи ребенку систематических знаний и умений, обеспечивающих приобщение к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия. Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка. Но на пути новых достижений встречаются трудности.

Под трудностями обучения подразумевают как саму школьную неуспеваемость, так и те случаи, когда ребенок успевает по всем предметам в ущерб своему здоровью. В прежние времена основной причиной школьной неуспеваемости ребенка считалось его плохое воспитание в социально неблагоприятной семье. Однако в последние годы все чаще и чаще педагоги и психологи сталкиваются с обратным явлением: ребенок, казалось бы, из вполне благополучной семьи оказывается неуспешным по ряду ведущих школьных дисциплин. Зачастую более или менее приемлемая успеваемость дается ребенку с трудом, нанося вред его физическому и душевному здоровью [3].

Умственное развитие рассматривается как одна из сторон общего психического развития человека. У школьников умственное развитие играет существенную роль, поскольку от него порой зависит успешность учебной деятельности. А успешность учебной деятельности отражается на всех сторонах личности – эмоциональной, мотивационной, волевой.

Отметим, что и влияние родителей играет важную роль в обучении. Завышенные ожидания родителей по поводу школьной успеваемости ребёнка часто являются причиной неуспешности и неврозности. Важно каким образом родители реагируют на успехи и неудачи ребёнка в школе, оказывают ли нужное внимание и помогают в развитии способностей своего ребёнка. От родителей должна исходить некая мотивация, которую они внушают детям, чтобы у них была цель к чему-то стремиться.

Высокая успеваемость сопровождается высоким перенапряжением, что может привести к ухудшению здоровья ученика. Высокие требования преподавателей, с которыми некоторые обучающиеся не способны выполнять, приводят к тому, что у ребёнка понижается уровень самооценки и ухудшается настроение учиться дальше.

Также разногласия между педагогами и родителями обучающихся негативно действует на процесс обучения и воспитания. Преподаватели и родители должны иметь общий стимул в развитии детей, стремятся преподнести всё то, что необходимо для достижения результата, к которому стремится ребёнок.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам прийти к выводу, что для преодоления школьных трудностей при обучении педагог может руководствоваться формами и методами коррекционной работы, исходя из индивидуальных наблюдений за учеником, который испытывает трудности, и его предпочтений, также ведущего вида деятельности и состояния здоровья. Например, дополнительные занятия, упражнения, в которых возникают проблемы в усвоении; психолого-медико-педагогические консультации; выявление и совершенствование ведущего вида деятельности; изучение здоровья, а также лечебные и профилактические мероприятия.

Эмпирической базой исследования выступила МБОУ «Гармония – школа № 97» г. Ижевска Удмуртской Республики, 1 «Е» класс: в исследовании принимало участие 23 человека (N=23): 10 девочек, 13 мальчиков.

Для проведения диагностического обследования были использованы следующие инструменты: диагностические: а) проективный рисунок «Что мне нравится в школе?» (авт. – Н. Г. Лусканова); б) диагностика мышления «Исключение лишнего» (интерпретирована для детей младшего школьного возраста Н. Л. Белопольской); в) «Диагностика тревожности у детей» (авт. – Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); г) диагностика восприятия «Чего не хватает?» (авт. – Р. С. Немов); д) «Диагностика объема восприятия» (авт. – Р. С. Немов); е) Таблицы Шульте.

Полученные эмпирические результаты исследования подверглись статистической обработке данных с использованием статистического пакета анализа SPSS 17.0.

В ходе проведения формирующего эксперимента учащиеся были вовлечены в условия коррекционно-развивающих занятий, которые были разработаны в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования. Подборка содержания занятий осуществлялась на основе методических пособий А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костроминой, Ж. М. Глозмана, Н. П. Локаловой, О. А. Степановой и др. [1-4].

Цель программы: формирование психолого-личностной готовности учащихся 1 классов к преодолению школьных трудностей и укреплению учебной мотивации.

Задачи программы:

- своевременное выявление детей с трудностями в обучении;
- формирование и укрепление учебной мотивации;
- развитие познавательных процессов (внимания, памяти; восприятия, мелкая моторика; формирование логического мышления);
- снижение уровня тревожности, повышение самооценки.

Для обеспечения наглядности представления дидактического материала предложим к рассмотрению календарно-тематический план программы, который представлен в Таблице 1.

Календарно-тематическое планирование

№	Развиваемые процессы	Методики и задания	Количество часов
1	Развитие концентрации внимания	Упражнение «Корректирующая проба»; Упражнение «Копировальщики»; Задание «Найди отличие».	1
2	Развитие внимания и памяти	Упражнение «Все помню»; Игра «Топ-хлоп».	1
3	Развитие памяти	Игра «Пуговица»; Упражнение «Что какого цвета?».	1
4	Упражнение, направленное на тренировку переключения внимания	Упражнения, имеющие в своей основе тест «Красно-черные таблицы».	1
5	Развитие мышления	Упражнение Графический диктант «Волшебный карандаш»; Подвижная игра: «Совушка»; Упражнение «Придумай предложение»; Упражнение «Разложи фигуры».	1
6	Коррекция мышления	Упражнение «Раздели квадрат»; Упражнение «Расположи слова».	1
7	Развитие мышления	Упражнение «Найди лишнее»; Упражнение «Запомни и нарисуй»; Упражнение «Узнай предмет по описанию».	1
8	Развитие наглядно-образного мышления	Упражнения «Сравнение»; Упражнение «Угадай животное»; Упражнение «Найди общие признаки».	1
9	Развитие концентрации, внимания, мышления, воображения.	Подвижная игра «Где нос, где ухо»; Упражнение «Любопытный»; Упражнение «Найди нужный узор».	1
10	Развитие волевой сферы	Рисование двумя руками одновременно; Игры «Расшифруй слова».	1
11	Коррекция воображения	Упражнение «Что изображено?»; Упражнение «Животное»	1
12	Снятие напряжения	Игра «Обними друга»; Игра «Холодно-жарко»; Игровой тренинг.	1

Для определения значения эффективности проведенной психолого-педагогической работы по преодолению школьных трудностей была проведена статистическая процедура определения различий в исследуемых показателях. Поскольку выборки являются связанными, поэтому для оценки различий использовался непараметрический критерий Т-критерий Вилкоксона. Результаты расчёта различий представлены в Таблице 2.

**Значения расчёта достоверности различий показателей у группы
до и после погружения испытуемых
в условия коррекционно-обучающей программы**

Показатель	Средний ранг		Достоверность различий	
	До	После	Z	P
Соответствие теме	,00	3,50	-2,271	,023
Сюжет	,00	,00	,000	1,000
Размеры	,00	,00	,000	1,000
Цветовая динамика	,00	4,00	-2,530	,011
Правильность рисунка	,00	4,00	-2,646	,008
Законченность рисунка	,00	,00	,000	1,000
Тревожность	9,50	,00	-3,776	,000
Память	9,00	8,27	-3,126	,002
Мышление	,00	6,00	-3,022	,003
Внимание	9,50	,00	-3,726	,000

Как видно из таблицы, обнаружены статистически значимые различия у группы младших школьников до и после проведения с ними специальной психолого-педагогической работы (программы) по показателям: «соответствие теме» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – ,00; после – 3,50, Z – -2,271, p – ,023); «динамика» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – ,00; после – 4,00, Z – -2,530, p – ,011); «правильность» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – ,00; после – 4,00, Z – -2,646, p – ,008); «тревожность» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – 9,50; после – ,00, Z – -3,776, p – ,000); «память» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – 9,00; после – 8,27, Z – -3,126, p – ,002); «мышление» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – ,00; после – 6,00, Z – -3,022, p – ,003); «внимание» ([Т-критерия Вилкоксона]: средний ранг: до – 9,50; после – ,00, Z – -3,726, p – ,000);

На основе полученных значений расчётов мы пришли к следующим выводам. Произошла положительная динамика в некоторых развиваемых показателях. На это указывают и значения асимптотической значимости p – показателей – соответствие теме, цветовая динамика, правильность рисунка, тревожность, память, мышление, внимание. Все они ниже уровня $\leq 0,05$. Испытуемые статистически значимо повысили свой уровень развития вышеуказанных показателей.

Наблюдаемая положительная динамика в развитии вышеуказанных показателей свидетельствует о:

а) наличии устойчивой школьной мотивации и преобладании учебных мотивов, их доминировании над игровыми мотивами. Это свидетельствует о мотивационной зрелости ребенка;

б) отсутствии в личности и поведении ребёнка симптомов детского негативизма. Такое поведение исключает проявления завышенного уровня притязаний и трудностей приспособления к четкому выполнению школьных требований;

в) сформированности в соответствии с возрастной нормой базовых познавательных процессов, которые «обслуживают» учебную деятельность младшего школьника и обеспечивают успешную адаптацию к возрастающим требованиям учебного процесса.

Однако, значения асимптотической значимости p – показателей – сюжет, размеры, законченность рисунка – не продемонстрировали статистически значимых различий, что не позволяет нам сделать вывод о положительном значении проведённой программы в развитии этих личностных характеристик. По нашему мнению, невозможность получения положительного результата методической работы по данным показателям школьных трудностей была обусловлена недостаточным количеством аудиторной работы с указанными испытуемыми и, соответственно, недостаточной вовлечённостью их в организованные педагогом-психологом условия. Увеличение объёма учебной нагрузки в данной программе, возможно, позволит решить данную проблему.

Список литературы

1. Ануфриев А. Ф., Костромина С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. М.: Ось-89, 1997. 224 с. (Практическая психология).
2. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе / под ред. Ж. М. Глозман. М.: В. Секачев, 2006.
3. Локалова Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. 368 с. (Серия «Учебное пособие»).
4. Степанова О. А. Профилактика школьных трудностей у детей: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2003. 128 с. (Серия «Игровые технологии»).

ОСОБЕННОСТИ ВОЗДЕЙСТВИЯ СОДЕРЖАНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сердюкова Мария Александровна,
аспирант,
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
Гомель

Аннотация. В статье подчеркивается важность проблемы ответственного отношения к выбору мультфильмов, предлагаемых для просмотра детям младшего школьного возраста. Изучается вопрос влияния содержания мультфильмов на психоэмоциональное состояние младших школьников. Показано, что существуют значимые различия в проявлении агрессивности, тревожности, замкнутости и закрытости в зависимости от сюжета и смысловой нагрузки мультфильма. Представлены рекомендации родителям, помогающие выбрать мультфильм с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.

Ключевые слова: младшие школьники; эмоциональные состояния; мультипликация; мультфильмы; психоэмоциональные состояния; механизмы поведения; возрастные особенности.

FEATURES OF THE IMPACT OF THE CONTENT OF MULTIFILMS ON THE PSYCHO EMOTIONAL CONDITION OF YOUNGER SCHOOLBOYS

Serdyukova Maria Alexandrovna,
Postgraduate Student,
Gomel State University named after F. Scorina,
Gomel

Abstract. In article importance of a problem of a responsible attitude to the choice of the animated films offered for viewing to children of younger school age is emphasized. The issue of influence of contents of animated films on psychoemotional a condition of younger school students is studied. It is shown that there are significant differences in manifestation of aggression, uneasiness, isolation and closeness depending on a plot and semantic loading of an animated cartoon. The recommendations to parents helping to choose the animated film from accounting of specific and age features of the child are submitted.

Keywords: younger students; emotional states; animation; cartoons; psycho-emotional states; behavior mechanisms; age features.

В настоящее время одним из актуальных направлений исследований является изучение влияния современных мультфильмов на личностное и нравственное развитие детей. В современной педагогике мультипликация рассматривается не только как средство развлечения, но и как эффективный инструмент обучения и воспитания (Д. В. Деревягина, О. В. Куниченко, А. Ф. Лалетина, А. В. Морозова, Р. А. Самофал, Д. И. Сиговатова, И. Н. Тимошина, Ж. В. Фролова, С. В. Шарипова). Особое внимание уделяется проблеме влияния мультфильмов на развитие детской психики (Л. М. Баженова, А. Ф. Зиганщина, О. В. Козачек, Е. А. Кривонос, Ж. В. Мацкевич, А. Ю. Шаханская). Однако имеющихся исследований недостаточно, а представленные в литературе дан-

ные требуют дополнения и систематизации. В частности, все еще малоизученным остается вопрос влияния мультипликации на эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста.

Современный родитель зачастую задается вопросами типа: «Как правильно смотреть мультфильмы»? «Как сделать так, чтобы мультфильм был эффективным средством воспитания?» Например, по телевизору почти все мультфильмы маркированы знаком «6+», «12+». Мультфильмы, которые разрешены к просмотру детям дошкольного возраста («0+»), можно встретить не часто. В этом случае родителям самостоятельно нужно подбирать мультфильмы для своего ребенка.

Мультфильмы дают большое поле для фантазии, способствуют развитию творческих способностей ребенка. Могут служить как отличным средством воспитания, так и инструментом психокоррекции посредством обсуждения, проигрывания сцен из мультфильма, анализа действий героев и т. д. Мультфильмы – неотъемлемое средство социализации ребенка. При просмотре мультфильмов срабатывают следующие механизмы формирования поведения: заражение – процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому на уровне психического контакта; внушение – воздействие на сознание человека, при котором происходит некритическое восприятие им убеждений и установок; подражание – следование примеру, образцу [1, с. 49].

Цель исследования – изучить особенности воздействия содержания мультфильмов на психоэмоциональное состояние младших школьников.

Методологические основания исследования составили положения концепции развития личности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин); концепции эмоционального развития личности ребенка (К. Изард, Е. П. Ильин, В. С. Мухина, А. М. Прихожан, А. С. Спиваковская, Д. И. Фельштейн); современные исследования влияния мультипликации на развитие младших школьников (Д. В. Деревягина, О. В. Куниченко, А. Ф. Лалетина, А. В. Морозова, О. В. Рубцов, Р. А. Самофал, Д. И. Сиговатова, И. Н. Тимошина, Ж. В. Фролова, С. В. Шарипова).

В исследовании приняли участие 60 младших школьников (30 мальчиков и 30 девочек в возрасте испытуемых – от 8 до 9 лет, в ГУО «Средняя школа № 31 г. Гомеля». Исследование проходило в несколько этапов. На первом этапе детям демонстрировали мультфильм «Люди Х», в котором команда супергероев-мутантов сражаются и воюют с разными преступниками и злодеями. После просмотра мультфильма проводились методики «Несуществующее животное», «Дифференциальные шкалы эмоции» (по К. Изарду).

В таблице 1 представлены характеристики эмоционального состояния младших школьников измеримые при помощи методики «Несуществующее животное».

Анализируемые характеристики и показатели рисунков

Характеристика	Показатель
Неудовлетворенность собой	– положение рисунка на листе; – центральная часть фигуры (голова или замещающая ее деталь); – общее представление о животном.
Агрессивность	– центральная часть фигуры (голова или замещающая ее деталь);
Тревожность	– несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы); – части, поднимающиеся над уровнем фигуры;
Открытость	– хвосты;
Замкнутость	– контуры фигуры; – оценка характера линии; – имя животного.

Результаты исследования эмоционального состояния детей младшего школьного возраста после просмотра мультфильма «Люди Х» отражены на рисунке 1.

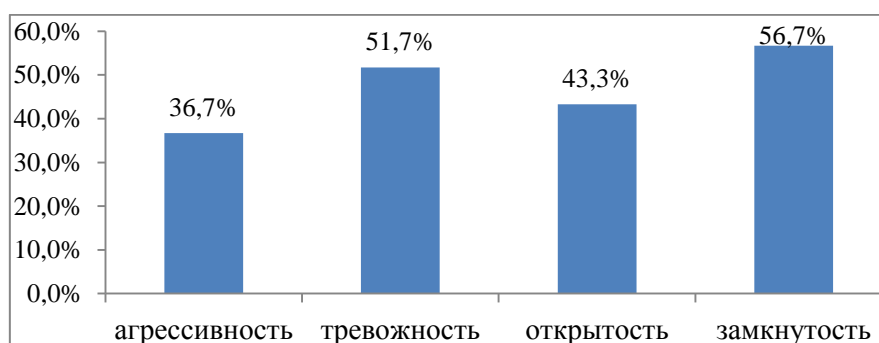


Рис. 1. Результаты исследования особенностей эмоционального состояния младших школьников

Выявлено, что повышенный уровень агрессивности характерен для 36,7% младших школьников, причем агрессивность у этих детей носит преимущественно защитный характер. Повышенная тревожность наблюдается у 51,7% младших школьников, что свидетельствует о наличии у них состояния беспокойства, тревоги по незначительным поводам. Открытость как состояние эмоционального комфорта при взаимодействии с окружающим миром и другими людьми отмечается у 43,3% младших школьников. Замкнутость как состояние эмоционального дискомфорта при взаимодействии с другими людьми свойственна для 56,7% младших школьников.

Методика «Дифференциальные шкалы эмоций» (по К. Изарду) позволяет выявить эмоциональное состояние, интенсивность и частоту возникновения основных эмоций у младших школьников. У большей части младших школьников (51,7%) после просмотра мультфильма отмечается положительное эмоциональное состояние, повышенное настроение, у 48,3% младших школьников отмечается отрицательное эмоциональное состояние, пониженное настроение.

На втором этапе младшим школьникам показывали мультфильм «Маша и медведь», который демонстрирует дружбу девочки и медведя, взаимопомощь,

поддержку. После просмотра мультфильма проводились методики «Несущее животное» и методика «Дифференциальные шкалы эмоций» (по К. Изарду).

Результаты исследования эмоционального состояния детей младшего школьного возраста после просмотра мультфильма «Маша и медведь» отражены на рисунке 2.

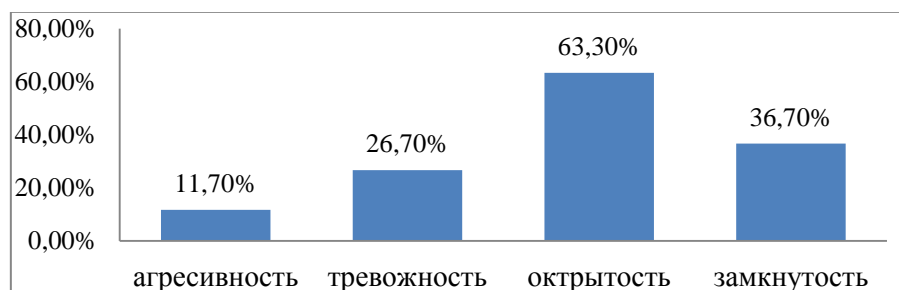


Рис. 2. Результаты исследования особенностей эмоционального состояния младших школьников

Выявлено, что уровень агрессивности характерен для 11,7% младших школьников. Тревожность наблюдалась у 26,7% младших школьников. Открытость как состояние эмоционального комфорта при взаимодействии с окружающим миром и другими людьми отмечается у 63,3% младших школьников. Замкнутость как состояние эмоционального дискомфорта при взаимодействии с другими людьми свойственна для 36,7% младших школьников.

Результаты сравнения особенностей эмоционального состояния детей младшего школьного возраста после просмотра мультфильмов «Люди Х» и «Маша и медведь» отражены на рисунке 3.

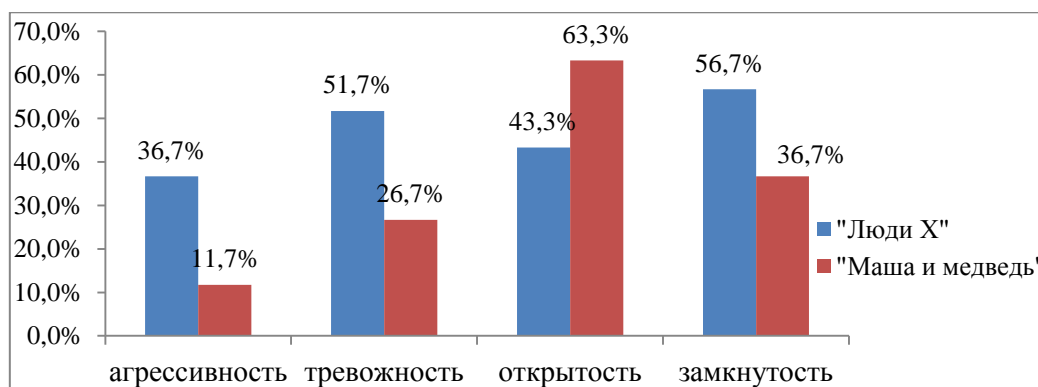


Рис. 3. Результаты сравнения характеристик эмоционального состояния младших школьников после просмотра мультфильмов

Сравнение рассматриваемых характеристик позволяет говорить о следующих различиях в проявлении эмоций. Так, после просмотра мультфильма «Люди Х» значительно чаще проявлялись агрессия ($\varphi^*_{эмп}=3,308$, $\varphi^*_{кр}=1,64$; $p \geq 0,05$), тревожность ($\varphi^*_{эмп}=2,843$, $\varphi^*_{кр}=1,64$; $p \geq 0,05$), закрытость ($\varphi^*_{эмп}=2,213$, $\varphi^*_{кр}=1,64$; $p \geq 0,05$) и замкнутость ($\varphi^*_{эмп}=2,207$, $\varphi^*_{кр}=1,64$; $p \geq 0,05$), чем после

просмотра мультфильма «Маша и медведь». После просмотра мультфильма «Маша и медведь» у большей части младших школьников (70%) отмечается положительное эмоциональное состояние, что значительно больше, чем после просмотра мультфильма «Люди Х» положительное эмоциональное состояние 51,7% детей ($\varphi^*_{эмп}=2,065$, $\varphi^*_{кр}=1,64$; $p \geq 0,05$).

Результаты исследования позволяют говорить о том, что содержание мультфильмов оказывает существенное влияние на психоэмоциональное состояние младших школьников. Мультфильмы, содержащие акты насилия, враждебности, продуцирует проявление агрессии, тревожности, замкнутости. После добрых и веселых мультфильмов дети проявляют больше позитива, дружелюбия, эмоционального спокойствия. Следовательно, родителям нужно весьма избирательно подходить к вопросу пользы просмотра тех или иных мультфильмов и обращать особое внимание на мультфильмы, которые смотрит их ребенок.

В качестве рекомендаций отметим, что при выборе мультфильма для ребенка нужно учитывать следующие критерии: герои мультфильма должны быть четко прорисованы, но без резких угловатых линий, цветовая палитра должна быть не красочной, но не слишком яркой. Мультфильм должен соответствовать индивидуальным и возрастным особенностям ребенка. Особое внимание стоит уделить сюжету, смысловой нагрузке мультфильма, лексике героев.

Наблюдая за поведением героев мультфильмов, от мультипликационных героев дети учатся общаться и от их содержания зависит, будет ли, это дружелюбный способ взаимодействия, основанный на позитивности и взаимовыручке либо дети будут перенимать насильственный способ воздействия на другого, воспринимая агрессию и давления, как эффективный способ межличностного взаимодействия и самовоспитания.

Список литературы

1. Тимошина И. Н. Влияние мультфильмов на психическое развитие ребенка / И. Н. Тимошина, А. В. Морозова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. 2013. № 5. С. 49-58.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ – СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Карпина Ярослава Сергеевна,
студент

Разумова Елена Михайловна,
канд. психол. наук, доцент,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
г. Магнитогорск

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению психологических особенностей личности студентов, получающих юридическое образование для работы в оперативно-розыскной деятельности. Материал раскрывает психологическую сущность профессиональной деятельности работника в этой сфере; требования, предъявляемые к личности профессионала; психологические особенности личности будущих специалистов в области оперативно-розыскной деятельности.

Ключевые слова: психологические особенности; личность студента; студенты; оперативно-розыскная деятельность; юридические факультеты.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE PERSONALITY OF STUDENTS AND SPECIALISTS IN THE FIELD OF OPERATIONAL AND SEARCH ACTIVITY

Karpina Yaroslava Sergeevna,
Student

Razumova Elena Mikhailovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,
Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov,
Magnitogorsk

Abstract. This article is devoted to the consideration of the psychological characteristics of the personality of students who receive a law degree to work in operational investigative activities. The material reveals the psychological essence of the professional activity of an employee in this field; requirements for the identity of a professional; psychological personality traits of future specialists in the field of operational-search activity.

Keywords: psychological characteristics; personality of students; students; operational-search activity; law faculties.

С ростом криминализации общества растет потребность в развитии деятельности, направленной на предотвращение совершения тех или иных преступных деяний. «По сравнению с январем – декабрем 2017 года на 4,2% увеличилось число преступлений экономической направленности, выявленных правоохранительными органами. Из них свыше 85% выявлено подразделениями органов внутренних дел» [1]. Помимо экономических преступлений совершаются кражи, грабежи, убийства, теракты и многое другое. Из вышеуказанных данных видно, насколько важна работа сотрудников, выявляющих и пресекающих подобные явления. Важно также подчеркнуть, что не менее суще-

ственной является подготовка специалистов этой сферы деятельности и учет их психологических особенностей в специфике их работы.

Деятельностью, направленной на предотвращение преступлений, на поиск скрывающихся от ответственности лиц, на поиск информации, которая несет угрозу обществу, является оперативно-розыскная деятельность. Существует Федеральный закон «Об оперативно-розыскной деятельности», принятый Государственной Думой 5 июля в 1995 году, в котором раскрывается суть этой деятельности: раскрыто понятие ОРД, выделены задачи, стоящие перед сотрудниками ОРД, условия проведения и т. п. Подготовка таких специалистов осуществляется, как известно, на юридическом факультете.

«Оперативно-розыскная деятельность – вид деятельности, осуществляемой гласно и негласно оперативными подразделениями государственных органов, уполномоченных на то настоящим Федеральным законом..., в пределах их полномочий посредством проведения оперативно-розыскных мероприятий в целях защиты жизни, здоровья, прав и свобод человека и гражданина, собственности, обеспечения безопасности общества и государства от преступных посягательств» [2, ст. 1]. Из официального определения следует понимать, что ОРД направлена на обеспечение безопасности общества и государства путем проведения мероприятий разведывательного характера.

Поиск информации в ОРД не является главной целью. Результатом получения информации должно быть ее применение для борьбы с преступной деятельностью. Сотрудники оперативно-розыскной деятельности занимаются осуществлением мероприятий по предупреждению преступности и поиску информации полезной следствию. Также в силу специфики ОРД существуют промежуточные (тактические) цели, которые предполагают проведение мероприятий по поимке преступников в результате работы «под прикрытием». Это может быть введение преступных лиц в заблуждение, оказание на них влияния для их отказа от осуществления противоправных действий.

К профессионально-психологическим требованиям, выдвигаемым сотрудникам оперативно-розыскной деятельности, можно отнести: наличие оперативного мышления: поиск нового, решение задач в ограниченных условиях, принятие важных решений в дефиците времени и т. п. [3, с. 136-140]; хорошо развитая память, развитое пространственно-временное ориентирование, умение действовать в условиях неопределенности и опасности, умение хранить государственные тайны, высокий уровень осознанности и т. п. Также поскольку сотрудник ОРД чаще всего осуществляет свою деятельность в сфере «человек-человек», то к требованиям также следует отнести развитый уровень социального интеллекта.

Требования профессии тесно сопряжены с личностными особенностями работников той или иной деятельности. Вышеизложенные психологические критерии подбора кадров на место сотрудника ОРД предполагают определенные качества индивида, которые способствовали бы более эффективной реализации его личности в профессиональной сфере, принося пользу не только себе, но и обществу [4].

Настоящее исследование посвящено изучению психологических особенностей личности студентов, получающих образование специалистов в области

оперативно-розыскной деятельности, обучающихся на юридических факультетах. В материале статьи мы приведем полученные данные личностных характеристик студентов юридического факультета, обучающихся на разных курсах (первый и пятый курсы), на дневном и заочном отделениях. Итак, мы проанализировали полученные результаты на двух выборках: студенты первого курса очного отделения, средний возраст – 19 лет (время самоопределения, переломный момент), и студенты 5 курса заочного отделения, средний возраст – 29 лет (время самоутверждения, создание семьи, наличие работы).

В качестве инструментов исследования были использованы психологические методики: 16 PF опросник Р. Кеттелла, Фрайбургский опросник личности FPI и проективная методика «Автопортрет», ориентированные на выявление выраженности личностных качеств респондентов.

Представим полученные результаты в сравнении: группа респондентов – первокурсников отличаются такими особенностями личности, как: повышенный уровень тревожности, подозрительность, агрессивность и упрямство. В силу возрастных особенностей и с учетом специфики юридического направления, можно говорить о том, что на первом курсе происходит переход от школьной, менее требующей ответственности жизни – к более осознанному пути, требующим включения своих рациональных качеств во взрослой жизни. Кроме выявленного, мы диагностировали у них повышенную степень активности, общительность, любознательность, готовность к сотрудничеству, эмоциональные интересы (высокие показатели по шкалам 16-факторного опросника Р. Кеттелла), потому как юный студент еще не участвует в решении задач, возникающих в условиях производства. Соответственно, главной и вполне осмысленной его целью становится овладение способами и приемами учебной деятельности, приобретение необходимого фундамента, овладение социальным статусом студента.

Правовое регулирование всей профессиональной деятельности отличает юридический труд от других профессий, постепенно накладывая свой отпечаток на личность каждого юриста, а особенно – специалиста ОРД. Вся деятельность следователя, прокурора, судьи, адвоката, нотариуса и т.д. при всей сложности и разнообразии всегда протекает в рамках правового регулирования. Уже обучаясь на юридическом факультете, при планировании своей деятельности каждый студент мысленно производит сопоставление своих будущих действий с нормами действующего законодательства, регламентирующим эти действия.

Отметим, что завышенная самооценка, некритическое отношение к себе, принятие себя и своих качеств выступают в группе первокурсников как индикатор личностной незрелости (по результатам методики «Автопортрет»). Для них характерна некоторая неопределенность в профессиональной сфере, недостаточный опыт общения с незнакомыми людьми. Вполне объяснимо такое положение вещей, так как они только начинают приобретать опыт в межличностных отношениях и действуют довольно осторожно. Постепенно в процессе обучения, приобретая социальный опыт общения, студенты становятся более открытыми, коммуникабельными.

Полученные результаты во второй выборке исследования (студенты 5-го курса заочного отделения юридического факультета) позволяют отметить, что

респонденты обладают определенными навыками и более развитыми психологическими особенностями личности, подходящими данной профессиональной сфере, студенты глубже осмысливают тонкости своей будущей специальности, у них формируется определенное отношение к будущей трудовой деятельности. Кроме того, следует отметить, что у многих есть семьи, почти все уже работают по специальности в разных областях юридической деятельности.

При обработке результатов по проведенным методикам были выявлены следующие личностные особенности, присущие студентам-старшекурсникам: они довольно самостоятельны в принятии трудных решений, независимы и настойчивы, в отличие от студентов первокурсников более серьезные, сдержанные, имеют высокий уровень самоконтроля, склонны к беспокойству о будущем, осторожны и рассудительны в выборе партнера по общению.

Всякая работа откладывает свой отпечаток на личность. Так как профессия юриста проходит в рамках правового регулирования, то она требует от личности ответственности и уравновешенности, развитого чувства долга, соблюдения общепринятых моральных норм и правил – именно эти черты присущи данной группе испытуемых. Студенты 5-го курса, имеющие за своими плечами опыт работы, занимающие какую-то определенную должность, более рациональны и логичны (16 PF Р. Кеттелла). Полагаем, что это может быть связано и с наличием семьи, ведь усвоение новой социальной роли непосредственно дает возникнуть новому виду ответственности. Люди с высокими оценками по фактору самоконтроля склонны к организаторской деятельности, и добиваются успеха в тех профессиях, где требуется решительность и объективность (в нашем случае речь идет о юридических профессиях). Им свойственны такие качества как целенаправленность, развитая сила воля, умение контролировать свои эмоции и поведение, они склонны к организаторской деятельности и уравновешены в большей степени, чем первокурсники.

Жизненный опыт, образовательный процесс, который прошли пятикурсники за время обучения свидетельствует о том, что потребность в жизненной опоре у них значительно меньше, чем у представителей первого курса. В силу того, что студенты выпускники уравновешены, спокойны, они менее раздражительны и склонны к эмоциональной устойчивости. Они мотивированы на достижение высоких целей в профессиональной карьере, контролируют свое поведение и тщательно планируют действия (по методике FPI).

Совершенно очевидно, что успех приходит к тем специалистам, которые обладают профессиональной компетентностью, обширными правовыми знаниями. К специальным свойствам профессиональной компетентности юриста можно отнести такие качества, как: устойчивый мотивированный интерес к профессии, способность к обучению, постоянному самообразованию, восприимчивость и переработке информации, стремлению к достижению успеха на профессиональном поприще. Все вышеперечисленные особенности личности были выявлены в группе студентов пятого курса в процессе обработки результатов по проведенным методикам.

Итак, в результате проведенных исследований студентов юридического факультета, на котором обучаются будущие сотрудники оперативно-розыскной дея-

тельности, мы выявили психологические особенности личности, присущие двум разным возрастным категориям и двум разным уровням обучения: 1-ый и 5-ый курсы. В заключении хотелось бы отметить, что свойственные студентам психологические особенности личности, рассмотренные в статье, в процессе обучения несколько меняются. Учет этих факторов является полезным для предотвращения возникновения негативных аспектов данной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Официальный интернет-сайт МВД России. Режим доступа: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/Deljatelnost/statistics>.
2. Федеральный закон «Об оперативно-розыскной деятельности». Статья 1: от 12.08.1995 № 144-ФЗ (последняя редакция).
3. Самовичев Е. Г. Психология оперативно-розыскной деятельности. // Энциклопедия современной юридической психологии / под ред. А. М. Столяренко. М., 2002. С. 136-140.
4. Разумова Е. М., Гайфуллина Д. Л. Психические состояния сотрудников экстремальных профессий // Актуальные психолого-педагогические исследования: сборник научных трудов. Магнитогорск, 2018. С. 9-12.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Щекотихина Ирина Вячеславовна,
старший преподаватель,

Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

Буренкова Наталия Витальевна,
воспитатель

Максимова Таисия Викторовна,
воспитатель,

Детский сад комбинированного вида № 79 «Сказка»,
г. Орел

Аннотация. В статье описаны некоторые подходы к пониманию психологического благополучия педагогов в профессиональной деятельности. Рассмотрены факторы, препятствующие достижению позитивного функционирования педагогами дошкольных образовательных организаций в профессии. Представлены личностные характеристики педагогов, способствующие оптимизации профессионального благополучия. Очерчены направления психологического сопровождения педагогов дошкольного образования в контексте поддержания их психологического благополучия.

Ключевые слова: психологическое благополучие; профессиональное благополучие; педагоги дошкольного образования; личностные качества; саморазвитие личности; психологическое сопровождение; педагогическая психология; дошкольные образовательные учреждения.

PROFESSIONAL WELLBEING OF TEACHERS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Shchekotikhina Irina Vyacheslavovna,
Senior Lecturer,

Orel State University named after I.S. Turgenev

Burenkova Natalia Vitalievna,
Educator

Maksimova Taisiya Viktorovna,
Educator,

Kindergarten Combined Type № 79 "Fairy Tale",
Orel

Abstract. In article some approaches to understanding of psychological wellbeing of teachers in professional activity are described. The factors interfering achievement of positive functioning by teachers of the preschool educational organizations in a profession are considered. The personal characteristics of teachers promoting optimization of professional wellbeing are presented. The directions of psychological escort of preschool teachers in the context of maintenance of their psychological wellbeing are outlined.

Keywords: psychological well-being; professional well-being; teachers of pre-school education; personal qualities; self-development of personality; psychological support; pedagogical psychology; pre-school educational institutions.

Актуальность проблемы психологического благополучия в профессиональной сфере определяется положительным влиянием степени благополучия

личности на эффективность ее деятельности. Исследование психологического благополучия в одной из основных сфер жизнедеятельности взрослого человека – профессиональной деятельности – напрямую связано с различными аспектами улучшения качества жизни человека как профессионала, а также повышения результативности труда. Благополучие в трудовой деятельности педагога дошкольной образовательной организации (ДОО) не только влияет на позитивное функционирование и развитие его личности в целом, но и является важным условием обеспечения психологического благополучия обучающихся.

Под профессиональным благополучием в психологии понимается широкий спектр явлений. Р. А. Березовская [1] подчеркивает многоаспектность в определениях данного феномена в зарубежной и отечественной науке. Ряд исследователей рассматривают профессиональное благополучие как процесс и состояние, интегрально отражающие жизненную деятельность субъекта, ее условия и результаты, отношение субъекта к результатам деятельности [2]. С. А. Дружилов [3] трактует понятие как комплексный показатель позитивного функционирования человека в профессиональной сфере, характеризующий отношения человека к себе как к профессионалу, к своей профессии, к конкретной профессиональной среде и организационному контексту в ней. В целом, ученые включают в это явление и удовлетворенность работой, и осознанное отношение к выбранной профессии как средству саморазвития, самореализации.

В отечественной науке отмечается недостаточное количество работ, посвященных изучению психологического благополучия педагогов. Благополучие детей, их развитие во многом зависят от воспитателя, учителя, способного к личностному саморазвитию, самовосстановлению, к поддержанию продолжительного позитивного функционирования в профессии.

Неоднозначность в определении базового термина «психологическое благополучие» приводит к тому, что исследователи вкладывают в понятие «психологическое благополучие педагога» разное содержание. Так, И. В. Заусенко [6] рассматривает психологическое благополучие педагога как результат его направленности на позитивное функционирование в условиях профессиональной педагогической деятельности. Данный выбор достигается через саморазвитие качеств личности, мотивирующих педагогического работника на дальнейшее самосовершенствование, и стабилизирующих, поддерживающих уровень его психологического благополучия. Основные характеристики позитивного функционирования педагога, по ее мнению, – способность устанавливать психологический контакт со всеми субъектами образовательного процесса, достигать взаимопонимания, различать собственные потребности и потребности обучающихся, адекватно оценивать свои личностные качества, психологическое состояние и своевременно заботиться о восстановлении душевной гармонии.

С точки зрения М. В. Ермолаевой и Д. В. Лубовского [4], психологическое благополучие определяется восприятием собственной жизни, внутренней позицией в профессии, отношением к собственным возможностям, ощущением своей востребованности, оценкой реализованности своих возможностей. Основа психологического благополучия педагога – саморазвитие, повышение психологической культуры, способствующие гибкости и готовности к адаптации в по-

стоянно претерпевающей изменения ситуации современного образования и в обществе в целом.

Н. В. Панова [8] связывает уровень психологического благополучия педагога с субъективным ощущением возможности воплощать значимые ценности в профессиональную деятельность средствами саморазвития, самопринятия, смысложизненных ориентаций.

Все рассмотренные подходы к определению психологического благополучия педагога указывают на связь данного явления с саморазвитием как основным средством достижения позитивного функционирования личности в профессии.

Достаточно широко исследуются психологические категории, соотносимые с психологическим благополучием личности педагога. Это и психологическое здоровье, и профессиональные кризисы, и различные деформации в профессии. Большой удельный вес принадлежит работам, изучающим негативные проявления в профессиональной педагогической деятельности.

Специфические особенности педагогической профессии способствуют деформации личности, психологическому нездоровью, эмоциональному выгоранию воспитателей и учителей. По мнению В. Э. Чудновского [9], основная причина непривлекательности профессии педагога для самого субъекта заключается в отдаленности результата, который отражает главный профессиональный смысл его труда, в то время как профессиональный стресс и эмоциональный дискомфорт определяют ближние перспективы деятельности. Среди основных факторов, дестабилизирующих состояние психологического благополучия педагогов, выступают высокие требования общества к результату труда и личности педагога, интенсивность межличностных контактов, глубокая эмоциональная вовлеченность в них, ежедневные психические перегрузки, повышенная ответственность за обучающихся, несоответствие между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением, ролевые конфликты [5; 7]. Достижению психологического благополучия педагогов в ДОО препятствуют также переполненность групп детских садов, работа в две смены. Контингент воспитанников детских садов включает в себя детей, имеющих различные поведенческие проблемы, детей с ограниченными возможностями здоровья, которые требуют повышенного внимания и энергозатрат. Достаточно сложной и конфликтогенной является деятельность по формированию согласованной воспитательной среды ДОО и семьи. Педагоги дошкольного образования – преимущественно женщины, поэтому к перечню неблагоприятных факторов добавляется загруженность домашними обязанностями, дефицит времени для семьи и детей [7].

Стрессогенность труда педагога ДОО усиливают переход на новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, введение в действие профессионального стандарта педагога, реорганизация образовательных учреждений и т. п.

Однако, проведенное И. В. Занусенко [5] исследование на выборке из 254 педагогов, среди которых были и педагоги детских садов, показало соответствие средних значений по большинству параметров психологического благополучия нормативным данным, что свидетельствует о психологическом благополучии педагогов в целом. Полученные результаты автор объясняет незави-

симостью друг от друга позитивного и негативного аффектов. Педагоги в своей профессиональной деятельности отмечают достаточное количество положительных переживаний, вполне удовлетворены решением профессиональных задач, стоящих перед ними, испытывают чувства нужности и полезности, полагают себя в жизни в целом и в профессии вполне благополучными.

Неблагоприятные условия труда не являются однозначно предопределяющими психологическое неблагополучие личности. В некоторой степени они способствуют пересмотру системы ценностей, жизненных целей, отношения к себе, подталкивают педагога к достижению личностной зрелости и укреплению своего психологического благополучия.

Определенный набор личностных характеристик педагога обеспечивает большую устойчивость к различным неблагоприятным воздействиям среды, в том числе в сфере профессиональной деятельности. И. В. Занусенко [6] показала, что наиболее соответствуют тенденциям современного образования педагоги со средними показателями психологического благополучия (62% от общего числа испытуемых). Для них характерна адекватная самооценка, несоответствие представлений о себе и идеальной личности, что способствует осознанию своих сильных и слабых сторон, а также определяет вектор дальнейшего саморазвития. Педагоги способны к принятию своего реального личного опыта, даже в ситуации несоответствия опыта общепринятым социальным нормам, склонны к самоанализу. Они открыты к самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию. М. В. Ермолаева и Д. В. Лубовский [4] отмечают связь психологического благополучия с такими характеристиками и установками личности как высокая адекватная самооценка, переживание самоценности педагога, жизнестойкость, готовность сделать выбор в пользу изменений условий собственной жизни, принять оптимизирующие ее меры.

На наш взгляд, основной путь достижения психологического благополучия в педагогической профессии, – это путь саморазвития в процессе активного освоения своей профессиональной деятельности, которая должна стать для педагога предметом практического преобразования и совершенствования. Индивидуальная траектория личностного и профессионального саморазвития должна быть построена педагогом в результате собственного осознанного выбора.

Важную роль в оптимизации психологического благополучия играет психологическое сопровождение педагогов ДОО. Педагог-психолог образовательной организации должен способствовать повышению психологической культуры педагогических работников, так как профессия педагога дошкольного образования требует определенного уровня развития компетенций в области детской и педагогической психологии, психологии общения и др. Высокая психологическая культура педагога – необходимое условие его психологического благополучия. Другое направление работы психолога с педагогами – поиск и укрепление личностных ресурсов, необходимых для продвижения к высокому уровню самоактуализации в профессии (переоценка собственных достижений, рост самоуважения и самоценности, осознание и принятие собственной ответственности за выбор профессии, за свое психологическое благополучие). Деятельность педагога-психолога также заключается в устранении и предотвраще-

нии возможных последствий воздействия негативных факторов педагогического труда на личность педагогов.

Список литературы

1. Березовская Р. А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 45. Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 17.03.2019).
2. Бояркин М. Ю., Долгополова О. А., Зиновьева Д. М. Психологическое и профессиональное благополучие государственных служащих. Волгоград: ФГОУ ВПО ВАГС, 2007. 216 с.
3. Дружиллов С. А. Профессиональное благополучие человека и психологические аспекты профессиональной адаптации и профессиональных деструкций // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/12/76347> (дата обращения: 07.03.2019).
4. Ермолаева М. В., Лубовский Д. В. Психологическое благополучие учителя в контексте его психологической культуры // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2017. Выпуск 3. С. 92-97.
5. Заусенко И. В. Психологическое благополучие педагога // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-pedagoga> (дата обращения: 19.03.2019).
6. Минюрова С. А., Заусенко И. В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 94-101.
7. Мокаева М. А. Психологическое здоровье педагога как условие его эффективной деятельности // Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 37-41.
8. Панова Н. В. Роль психологического благополучия педагога на жизненном пути // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2011. Выпуск 3 (7). С. 99-105.
9. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. М.: Издательство МСПИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 768 с.

О НЕКОТОРЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ИГРОВЫЕ ЗАВИСИМОСТИ

Фокина Александра Владимировна,

канд. психол. наук, доцент,

Московский городской психолого-педагогический университет,
г. Москва

Аннотация. Обсуждаются игровые компьютерные зависимости в контексте психологического благополучия ребенка. Приводятся данные о распространенности игровых зависимостей у детей и подростков. Описываются факторы развития игровых зависимостей у детей, выявленные в ходе практической работы с семьями. Приводятся правила преодоления игровой зависимости у ребенка, основанные на повышении уровня его психологического благополучия.

Ключевые слова: игровая зависимость; компьютерные игры; профилактика игровой зависимости; дети; психологическое благополучие; эмоциональное неблагополучие; психологи; психологическая помощь; работа с семьей.

ABOUT SOME COMPONENTS OF THE PSYCHOLOGIST'S WORK WITH FAMILIES OF CHILDREN WITH GAMING ADDICTION

Fokina Alexandra Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Moscow City Psychological and Pedagogical University,
Moscow

Abstract. Gaming computer addiction in the context of the child's psychological well-being are discusses. Some data on the prevalence of gambling addictions in children and adolescents are provides. The factors for the development of gambling addictions in children, identified in the course of practical work with families, are described. The rules for overcoming gambling addiction in a child are given, based on an increase in the level of his psychological well-being.

Keywords: gaming addiction; computer games; gambling addiction prevention; children; psychological well-being; emotional distress; psychologists; psychological help; work with the family.

Влияние игровых гаджет-зависимостей на психологическое благополучие детей и подростков дискутируется во многих областях психологической науки и практики. ВОЗ намерена включить игровые гаджет-зависимости в МКБ-11. В качестве главного диагностического критерия предполагается наличие проблем из-за гаджет-игры в обучении, общении, жизни, работе в течение минимум одного года [2]. Конкретнее, диагностические признаки включают в себя:

недостаточный контроль над игровым поведением (человек не хочет и не может самостоятельно отказаться от игры и прервать ее; не может спрогнозировать ее завершение; играет регулярно и при возможности будет играть ежедневно; лжет, чтобы скрыть истинные масштабы и продолжительность игры);

приоритет игры над другими видами деятельности и интересами (игра вызывает больше позитивных чувств и сосредоточенности, чем любое другое занятие; длительность игры нарастает от раза к разу; запрет или невозможность играть вызывают негативные чувства);

продолжение и нарастание игры вопреки увеличивающимся трудностям в разных сферах жизни (готовность идти на любые жертвы ради игры; желание скачивать и получать в подарок новые электронные игры; игра параллельно с другими занятиями (едой, обучением, общением); перенос персонажей игры в повседневную жизнь: разговоры о них, игра в них) [1; 9; 11].

Дискутируются последствия игровых гаджет-зависимостей для детей и подростков. Они включают в себя нарушения соматического здоровья, утрату чувства времени, школьную дезадаптацию, уплощение мотивационной сферы, асоциальность, искажения в самовосприятии вплоть до деперсонализации, самореализацию не в реальном, а в виртуальном мире, ощущение виртуального всемогущества, агрессивные акты, включая нападения на близких и убийства. Исследователями из университета Сан-Диего показана прямая связь между количеством времени за гаджетом и депрессией у подростка; большая склонность к суициду у тех школьников, кто использует гаджет более 3 часов в день [5; 7; 10].

Известный семейный психолог Е. Мурашова описывает действие 8-часового отказа от гаджетов на подростков-добровольцев. Подросток мог прервать эксперимент в случае чрезмерного дискомфорта, беспокойства или напряжения. Из 68 участников только трое дошли до конца. Подростки описали возникавшие у них во время отказа от гаджетов тревогу; невозможность найти, чем заняться; состояния, сходные с паническими атаками, суицидальными мыслями. Прекратив эксперимент, 63 подростка сразу включили гаджет, телевизор или плеер. 51 подросток при описании своего состояния без гаджета использовал выражения «ломка», «доза», «мне все время нужно» [4].

В научно-популярных публикациях обсуждаются факты о негативном отношении представителей технологической элиты США к использованию гаджетов и электронных игр их собственными детьми; целенаправленный выбор низкотехнологичного обучения в некоторых школах в Кремниевой долине [10].

Статистические данные об игровых зависимостях свидетельствуют об их нарастании. Если еще в начале 2000-х гг. это были скорее единичные случаи, характерные преимущественно для мальчиков-подростков, часто девиантных, то сейчас компьютерные игровые зависимости широко встречаются у детей обоих полов даже в дошкольном и раннем возрасте. По разным данным, распространенность игровых компьютерных зависимостей в детской популяции (7-14 лет) достигает от 10% [3] до 70% у мальчиков и до 30% у девочек [6]. Игровые зависимости у детей стали предметом значительной доли жалоб взрослых, консультирующихся у психологов по проблемам дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов. В частности, по нашему опыту, жалобы взрослого на недостаток учебной и познавательной мотивации, трудности самоопределения у дошкольников и школьников неизбежно включают в себя и сведения о выраженной в разной степени зависимости ребенка от гаджета.

Компьютерная зависимость широко распространена и у взрослых: по данным мониторингового агентства News Effecor, 53% россиян признают себя зависимыми от интернета, около 89% родителей играют в компьютерные игры со своими детьми, около 80% детей в РФ выходят в интернет бесконтрольно [8].

Где именно пролегает грань между уместным и функциональным использованием гаджета и дисфункциональным? Приведем некоторые наблюдения, не претендуя на полноту ответа.

В нашей практике в работе с детьми и подростками, имеющими игровые зависимости (согласно вышеперечисленным критериям), мы обнаружили некоторые типичные факторы формирования зависимости и выработали некоторые правила их преодоления. Под преодолением мы понимаем не отказ от гаджета, а гармонизацию его использования: развитие мотивации других видов деятельности, изменение режима и длительности использования гаджета, снижение иерархического положения электронной игры в многообразии занятий ребенка.

Факторы формирования игровой гаджет-зависимости начинаются с социокультурных влияний. Среди них проникновение информационных технологий в большинство сфер жизни человека, наличие гаджетов фактически в каждой семье, обеднение возможностей к непосредственной игре с ровесниками в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Второй фактор – достоинства современных технологий: почти безграничные возможности, доступность, кажущееся разнообразие контента, доступ к виртуальному общению, относительная независимость от контроля со стороны взрослого.

Семейные факторы игровых зависимостей, по нашим данным, включают в себя не только традиционно обсуждаемые недостатки уровня опеки, неблагоприятную семейную атмосферу, игнорирование родителями ранних признаков зависимости. Мы обнаружили, что в семье зависимого ребенка:

1) основной принцип организации жизни ребенка – необременительность для родителей, занятых работой, бытом, другим сиблингом и проч.; основное требование родителей к ребенку – не мешай и слушайся. В семье от ребенка требуется играть, не причиняя никому беспокойства и неудобства, не разбрасывая игрушки, без шума. Это требование может быть и прямым, рационально защищаемым, и завуалированным, мало осознанным;

2) ребенок за гаджетом – удобно родителю. В силу усталости, нехватки личного времени, невозможности постоянно прикладывать усилия к «развлечению» ребенка и проч. взрослый получает возможность заняться чем-то по своему усмотрению, пока ребенок занят гаджетом. Иногда гаджет «спасает» родителя от социального дискомфорта в ситуациях, когда считает, что ребенку неприлично капризничать, шуметь, выражать скуку, громко говорить (в поликлинике, магазине, транспорте). Иногда гаджет помогает накормить, одеть, убаюкать и т. д.;

3) домашняя среда обеднена. Это не обязательно недостаток книг, материалов для творчества, игрушек и проч.; чаще – их неправильный подбор и организация. Игрушек может быть до пресыщения много; они могут быть слишком буквальны, что затрудняет их символическое использование; могут быть наложены запреты на свободную игру с любимыми, но дорогими игрушками, в игры, создающие беспорядок и проч. Особые трудности и с чтением: книг нет или мало; они не соответствуют возрасту и интересам ребенка, сами родители не читают, чтение с ребенком всегда назидательно (книга как синоним обязанности, необходимости стать «лучше» – усидчивее и проч.). В жизни ребенка мало событий, много рутины, мало возможностей для свободной ак-

тивности; мало общения с родителями и ровесниками. Некоторые из зависимых детей перегружены занятиями учебного и развивающего типа;

4) родители не играют с ребенком или пытаются играть только в «полезные» игры, воспринимая спонтанные детские игровые замыслы как глупость и трату времени;

5) нет ясности в отношении родителя к детской гаджет-игре: право ребенка играть одновременно осуждается и используется как поощрение; прерывание игры мотивируется прежде всего настроением или потребностью родителя; один или оба родителя сами поглощены гаджетом: играми, социальными сетями, прослушиванием музыки, блужданием по сайтам и проч.;

6) родители, пытающиеся снизить зависимость ребенка от гаджета, склонны использовать для этого способы, подразумевающие опору на волевые качества ребенка. При этом сами родители не готовы делать волевые усилия над собой и менять свое поведение. Они ищут средства изменить ребенка, не требующие собственного участия или изменения.

Наконец, персональные факторы игровых зависимостей включают в себя нереализованность ребенка, отсутствие значимых увлечений и успехов, укрепляющих стремление к реальности; эмоциональное неблагополучие, фрустрации, обедненность мотивационной и волевой сферы, часто одиночество, субъективное ощущение неуспеха в обучении (при разной успеваемости).

Мы полагаем, что эти данные можно интерпретировать как показатели депривированности и эмоционального неблагополучия ребенка, в том числе, кажущегося внешне благополучным.

Соответственно выявленным факторам игровой зависимости мы предлагаем и правила ее преодоления, основанные на понимании повышения уровня психологического благополучия ребенка как ключевого фактора оздоровления:

1. Игровая зависимость связана с психологическим состоянием ребенка и его статусом в семье. Поэтому и воздействовать нужно не только и не столько на внешнюю симптоматику зависимости, сколько на отношения и состояния ребенка.

2. Рациональные и волевые ресурсы имеют меньшее значение в начале работы, чем эмоциональные. Объяснения, внушения, нотации не помогают ребенку преодолеть зависимость. Оптимизировать в первую очередь нужно эмоциональное состояние ребенка.

3. Эмоциональное состояние зависит от степени удовлетворенности потребностей. Чтобы найти области, требующие изменений, нужно анализировать, какие потребности ребенка не удовлетворены. Это позволит понять, место какого нормального взаимодействия с миром занято игрой (игра вместо новизны, успеха, отдыха и др.). Подробно об этом мы говорим в [11].

4. Игровую зависимость ребенка нужно рассматривать не как персональный, а как системный феномен. Меняться должны и ребенок, и родители.

5. Игровая зависимость – один из вариантов организации свободного времени ребенка. Чтобы справиться с зависимостью, нужно корректировать повседневную детскую активность и количество событий в жизни ребенка, и уве-

личивать возможности ребенка для самостоятельных интересных ему занятий не в виртуальном пространстве.

В работе с семьей и ребенком, таким образом, на первый план выступает коррекция эмоционального контекста отношений, изменение вовлеченности и тональности родительского участия [11]. Как правило, в нашей практике требовалась психологическая помощь взрослым в овладении некоторыми конкретными навыками: например, переход во взаимодействии от вопросов и высказываний, доказывающих правоту родителя, к вопросам и высказываниям, выражающим интерес к ребенку; коррекция степени одобрения и признания; выработка конкретных правил, поощрений и наказаний, не связанных с электронной игрой, их ясность и последовательность. Чтобы правила были ясны и содержательны, в их разработке с родителями ребенка мы придерживались часто используемого в практической психологии приема: ребенок может запомнить столько правил, сколько ему лет.

Анализировались возможности для выражения агрессии и других переживаний ребенка (можно только в электронной игре или можно вообще?), возможности для привлекательных ребенку альтернатив электронной игре. Как правило, совместные с родителями разговоры, игры, рассматривание или чтение книг, объятия и желание побыть на руках у взрослого лидировали. Совместно с родителями и ребенком принималось решение, как часто, на какое время и при каких условиях возможна электронная игра. Родителям рекомендовалось отказаться от использования гаджетов без острой необходимости и для отдыха и развлечения.

Работа с семьей ребенка с игровой зависимостью, таким образом, может быть основана на рассмотрении поведения ребенка как формирующегося в контексте социокультурных, средовых, семейных влияний и на психологическом сопровождении создания условий, которые обеспечат повышение психологического благополучия ребенка.

Список литературы

1. Алиев А. А. Компьютерная игровая зависимость детей как педагогическая проблема // Мир науки, культуры и образования. 2016. № 5 (60). С. 32-34.
2. ВОЗ включила зависимость от видеоигр в перечень болезней. Режим доступа: <https://www.rbc.ru/society/18/06/2018/5b27d5049a794717f9f6f372#> (дата обращения: 03.03.2019).
3. Волкова Е. Н., Гришина А. В. Оценка распространенность игровой компьютерной зависимости у младших подростков // Вестник Минского университета. 2014. № 3 (7). С. 2.
4. Детская зависимость от гаджетов – шокирующие результаты эксперимента. Режим доступа: <https://econet.ru/articles/969-detskaya-zavisimost-ot-gadzhetrov-shokiruyushchie-rezultaty-eksperimenta> (дата обращения: 03.03.2019).
5. Зависимость от гаджетов. Режим доступа: http://zdrav.expert/index.php/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F:%D0%97%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BE%D1%82_%D0%B3%D0%B0%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B2 (дата обращения: 03.03.2019).

6. Игровая зависимость – так дети ищут выход или выражают протест. Режим доступа: <https://www.pravmir.ru/igrovaya-zavisimost-tak-deti-ishhut-vyihod-ili-vyirazhayut-protest/> (дата обращения: 03.03.2019).
7. Изменение личности человека при игровой зависимости. Режим доступа: <http://onevroze.ru/izmenenie-lichnosti-cheloveka-pri-igrovoj-zavisimosti-ot-kompyuternyx-igr-psixologiya-zavisimosti-i-pugayushhaya-statistika.html> (дата обращения: 03.03.2019).
8. Компьютерная зависимость: статистика по России. Режим доступа: <http://atlasplay.ru/kompjuternaja-zavisimost-statistika-po-rossii/> (дата обращения: 03.03.2019).
9. Макс В. А. Компьютерная зависимость у подростков // Молодой ученый. 2014. № 7. С. 272-274.
10. Почему Билл Гейтс и Стив Джобс ограждали своих детей от технологий. Режим доступа: <http://internetua.com/pocseму-bill-geits-i-stiv-djobs-ograjдали-svoih-detei-ot-tehnologii> (дата обращения: 03.03.2019).
11. Фокина А. В. Рекомендации родителям, которые помогут преодолеть игровую зависимость у ребенка // Справочник педагога-психолога. Школа. 2018. № 3. С. 38-49.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЮБВИ И ПРОБЛЕМЫ ЛЮБОВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ С ПОЗИЦИИ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Макушина Ольга Петровна,

канд. психол. наук, доцент

Пукасов Дмитрий Александрович,

магистрант,

Воронежский государственный университет,

г. Воронеж

Аннотация. Целью данного исследования является дифференциация таких чувств как любовь, влюбленность и любовная зависимость, их научная интерпретация и правильное соотношение с точки зрения психологии в интересах укрепления духовной безопасности современного общества.

Ключевые слова: любовь; психология любви; влюбленность; любовная зависимость; аддикции; духовная безопасность.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF LOVE AND PROBLEMS LOVE DEPENDENCE WITH THE POSITION SPIRITUAL SECURITY

Makushina Ol'ga Petrovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Pukasev Dmitriy Aleksandrovich,

Master's Degree Student,

Voronezh State University,

Voronezh

Abstract. The purpose of this study is to differentiate such feelings as love, love and love dependence, their scientific interpretation and correct relationship from the point of view of psychology in the interests of strengthening the spiritual security of modern society.

Keywords: love; psychology of love; love; love addiction; addiction; spiritual security.

Духовная безопасность – важный фактор формирования и устойчивого развития культурно-образовательной сферы общества – система отношений между субъектами общественной жизни, которая обеспечивает благоприятные условия для созидательной духовной жизни и здорового социально-нравственного развития. Это также система условий, позволяющих обществу сохранять свои жизненно важные параметры (прежде всего культурного, этического и интеллектуального характера), в пределах исторически сложившейся нормы [4; 12].

В настоящее время отклонением от этой нормы и ощутимым препятствием для укрепления духовной безопасности является искаженное понимание многими людьми такого чувства, как любовь, а точнее ошибочное использование понятия истинной любви в отношении феномена любовной зависимости. Кроме того, существует тенденция к отождествлению понятий любовь, влюбленность и любовная зависимость в массовой культуре, поп-музыке, кинематографе, литературе, что также способствует некорректному формированию нравственного

сознания людей, являющегося важной формой духовной сферы жизни в тесной взаимосвязи с эстетическим, политическим, религиозным, научным и правовым компонентами.

Столетиями сложившееся искаженное понятие любви, изображенное во многих произведениях искусства, воспетое в литературе, прочно закрепилось в общественном сознании. Свою деструктивную роль здесь играет образование, содержащее в своей программе изучение поэзии и литературы, в которых происходит грубая подмена понятия любви на влюбленность и любовную зависимость, влекущие за собой самопожертвование якобы во имя прекрасного чувства. Если обратиться к словарям, а также современной научной литературе по философии и психологии, можно привести несколько определений любви, имеющих общие критерии.

Любовь – чувство, свойственное человеку, глубокая привязанность и устремлённость к другому человеку или объекту, глубокая симпатия [1; 8].

Любовь – глубоко позитивное чувство, направленное на самого себя, другую личность, человеческую общность, вещь или идею. Зик Рабин – автор первой психодиагностической методики любви, определяет любовь, как чувство, сопровождающееся заботой (бескорыстием), влечением (привязанностью) и доверием (интимностью). В своей «Триангулярной» модели Роберт Стернберг, характеризует чувство любви тремя качествами: интимностью, страстью и решением (обязательством) [3].

Любовь – это чувство, характеризующееся активной озабоченностью жизнью и благополучием того, кого мы любим [14].

Опираясь на вышеизложенные определения, а также точку зрения Э. Фромма, можно выделить базовые характеристики любви, наличие или отсутствие которых может сказать о способности или неспособности человека любить, либо об имеющихся отклонениях в протекании этого процесса:

1. Испытывать любовь может только зрелая, целостная, независимая личность.
2. Любовь – это союз, при котором сохраняется целостность личности каждого индивидуума.
3. Любовь проявляется исключительно в условиях свободы, а не принуждения.
4. Полноценная любовь выражается в активной деятельности, а не в пассивном пребывании в некоем эмоциональном остоянии.
5. Любить – в первую очередь давать, а не брать.
6. Любовь – это активная озабоченность жизнью того, кого мы любим.
7. Любить – быть способным и готовым добровольно и бескорыстно откликнуться на высказанные или невысказанные потребности другого.
8. Любовь предполагает уважение, как озабоченность тем, чтобы другой человек мог развиваться, сохраняя верность себе, и исключает использование одного человека в целях другого.
9. Важный элемент любви – понимание, как способность познавать другого человека, не нарушая его целостности и индивидуальных личных границ.

Чувства являются составляющей духовной жизни, как сферы общественной жизни наряду с верой, знаниями, переживаниями, потребностями, способностями, стремлениями и целями людей [12], а значит любовь, являясь чувством, оказывает влияние на производство и распределение духовных ценностей, удовлетворение духовных потребностей человека. Но существует другое чувство, ошибочно отождествляемое с истинной любовью – это влюбленность.

Любовь между мужчиной и женщиной может быть только взаимной. Если чувство без взаимности – это не любовь, а одна из форм влюбленностей [10].

Влюбленность – сильное положительно окрашенное чувство (комплекс чувств), направленное на другого человека [11].

Влюбленность – острое эмоциональное переживание, влечение к объекту сексуального выбора. Оно обязательно характеризуется наличием полового влечения [17]. В отличие от более постоянного и устойчивого чувства любви имеет тенденцию к быстрому насыщению. При этом в объекте влюбленности выделяются преимущественно внешние, поверхностные черты и качества.

Под «влюбленностью» обычно понимается чувство, в основе которого лежит страстное влечение к человеку (объекту влюбленности). Согласно З. Фрейду, влюбленность – чувство, которое основывается на сексуальных влечениях, суть которого есть перевод какой-либо доли нарциссического либидо на объект влюбленности [5]. С точки зрения длительности чувства, влюбленность может быстро угаснуть или же перейти в более или менее устойчивое чувство полноценной любви.

Влюбленность можно назвать особой формой эмоционального возбуждения, состоянием неудержимого желания слиться с возлюбленным человеком [7].

Основным различием влюбленности и любви является половая страсть. Она появляется вместе с различными эмоциями и эмоциональными состояниями.

Признаки влюбленности:

- 1) основывается на физических ощущениях, сопутствующих, например, прикосновениям – возбуждении, дрожи, учащенном сердцебиении;
- 2) бывает разрушительна, парализует волю, заставляет забыть жизненные реалии;
- 3) скоротечна, если не подкреплена сексуальными взаимоотношениями, где наличие секса – ненадежная опора;
- 4) заставляет идеализировать партнера, не замечать его недостатки;
- 5) эгоистична: партнеру интересно лишь то, что он может получить;
- 6) чаще встречается у молодежи;
- 7) обычное для нее начало – конец предыдущих отношений;
- 8) обычно не бывает длительной;
- 9) допускает использование другого в своих целях;

У древних греков глагол «erasthenai» – влюбиться. Однокорневое с «eros» – эрос, чем обозначается не столько преобладание возвышенных чувств, сколько стремления к сексуальному утешению друг друга [15].

Влюбленность возникла в ходе эволюции для обеспечения временного скрепления пары, чтобы способствовать зачатию потомства и их кормления первые несколько месяцев или лет жизни. Она характеризуется гиперактивно-

стью всех психических, физических и даже экстрасенсорных сфер жизнедеятельности. Являясь механизмом, который развился с целью облегчить развитие маленького ребенка, влюбленность, по логике, не должна длиться дольше, чем необходимо для периода ухаживания, свадьбы или начала совместной жизни, зачатия, рождения ребенка и, возможно, его кормления до тех пор, пока он не начнет ходить (а может быть, и говорить). Для этого нужно примерно четыре года, а именно на четвертый год приходится большинство разводов, предположительно, когда угасает влюбленность, а более крепкая любовь не вытесняет ее [9].

Если опираться на взгляды Э. Фромма о том, что найти любовь нельзя, а лишь можно уметь или не уметь любить, а также на утверждение, что любовь бывает только взаимная, мы можем сделать вывод, что при участии в таких взаимоотношениях человека, не умеющего любить мы получим только лишь затянувшуюся, не угасшую влюбленность, в лучшем случае, плавно перетекающую в симбиотический союз, в худшем – в любовную зависимость одного партнера от другого [14]. Зачастую предпосылкой к возникновению влюбленности является так называемая невротическая потребность в любви.

Различие между любовью и невротической потребностью в любви заключается в том, что главным в любви является само чувство привязанности, тогда как у невротика первичное чувство – потребность в обретении уверенности и спокойствия, а иллюзия любви – вторичное [9].

Психолог О. Куракин в своей статье «Невротическая любовь» выделяет схожие признаки невротической любви [6]:

1. Переоценка любви, свойственная, прежде всего, определенному типу женщин, которые чувствуют себя в опасности, несчастными и подавленными всегда, пока рядом нет никого бесконечно им преданного, кто любил бы их и заботился о них.

2. Ненасытность, выражающаяся в ужасной ревности.

3. Требование безусловной любви.

4. Чрезвычайная чувствительность к отвержению.

Существует феномен, при котором симптомы невротической любви связаны с конкретным отдельно взятым индивидом. Этот феномен получил название любовной зависимости.

Любовная зависимость – это аддикция отношений с фиксацией на другом человеке. Такие отношения, как правило, возникают между двумя аддиктами; они получили название соаддиктивных, или созависимых [2].

Любовная зависимость – это расстройство личности сексуального характера, имеющее в своей основе и невротическую потребность в любви и защите [13].

К основным симптомам любовной зависимости по А. Ю. Егорову относятся:

- 1) ощущение своей зависимости от партнера; ощущение пребывания в ловушке унижающих вас, контролирующих взаимоотношений;

- 2) низкая самооценка;

- 3) потребность в постоянном одобрении и поддержке со стороны партнера, чтобы чувствовать, что у вас все идет хорошо;

- 4) ощущение своего бессилия что-либо изменить в деструктивных отношениях;

- 5) потребность в алкоголе, пище, работе, сексе или в каких-либо других внешних стимуляторах для отвлечения от своих переживаний;
- 6) неопределенность психологических границ;
- 7) ощущение себя в роли мученика;
- 8) ощущение себя в роли шута;
- 9) неспособность испытывать чувство истинной близости и любви.

На сегодня недостаточно данных, чтобы классифицировать некоторые случаи «любовной страсти» в рамках клинического расстройства с названием «любовная зависимость» в официальной диагностической номенклатуре или классифицировать его как поведенческую зависимость или расстройство импульсного управления [16].

В популярной литературе по психологии любовная зависимость получила распространение термин «синдром Адели», которым описываются случаи страстной безответной платонической любви, однако такой «синдром» не входит в классификацию DSM-IV и является не более чем литературной метафорой. В МКБ-10 она имеет шифр F63.8 – «Другие расстройства привычек и влечений».

На сегодняшний день современное общество испытывает проблему дифференциации таких чувств как любовь и влюбленность, а также проблему отличия истинной любви от невротической потребности в ней и любовной зависимости. Этот процесс активно стимулируется массовой культурой, из поколения в поколение прививающей людям ложные стереотипы, что может привести к распаду общества, как целостной системы в связи с разрушением структурирующих его духовно-нравственных оснований. Для этого важно корректно интерпретировать и соотносить такие понятия, как любовь, влюбленность, невротическая потребность в любви и любовная зависимость, а также знать основные признаки каждого из них.

Список литературы

1. Аверинцев С. С. Большая советская энциклопедия / С. С. Аверинцев, А. Г. Спиркин. Режим доступа: <http://bse.sci-lib.com/article071981.html> (дата обращения: 08.11.2018).
2. Егоров А. Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор) // Аддиктология. Санкт-Петербург, 2005. № 1. С. 65-77.
3. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Москва: Машиностроение, 2009. 816 с.
4. Концепция национальной безопасности Российской Федерации: утверждена указом Президента Российской Федерации № 24 от 10 января 2000.
5. Короленко Ц. П. Социодинамическая психиатрия / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. М.: Академический проект, 2000. 460 с.
6. Куракин О. Г. Невротическая любовь. Режим доступа: <http://www.lyubi.ru/psy65.php> (дата обращения: 08.11.2018).
7. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1997. 561 с.
8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук, Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
9. Палмер Д. Эволюционная психология. Секреты поведения Homosapiens / Д. Палмер, Л. Палмер. Режим доступа: <http://coollib.com/b/293732/read> (дата обращения: 08.11.2018).
10. Пушкарев Е. Различные чувства любовь и влюбленность. Режим доступа: <http://www.lyubi.ru/psy3.php> (дата обращения: 08.11.2018).

11. Свободная энциклопедия Википедия, Влюблённость. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Влюбленность> (дата обращения: 08.11.2018).
12. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. М., 2009.
13. Уайнхолд Б. Освобождение от созависимости / Б. Уайнхолд, Д. Уайнхолд; пер. с англ. А. Г. Чеславской; под ред. В. М. Бондаровской, Т. В. Кульбачки. Москва: Класс, 2002. 223 с.
14. Фромм Э. Искусство любить: пер с англ. / под ред. Д. А. Леонтьева. 2-е изд. СПб.: Азбука-классика, 2004. 219 с.
15. Шестаков В. П. Эрос и культура: Философия любви и европейское искусство. М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 1999. 464 с.
16. Reynaud M., Karila L., Blecha L., Benyamina A. Is love passion an addictive disorder? // *Am J Drug Alcohol Abuse*. 2010. №. 5. P. 261-267.
17. Tennov D. Love and Limerence. Мэриленд: ДомСкарборо, 1979. 340 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И УСПЕШНОСТИ РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ

Судьина Любовь Николаевна,

канд. пед. наук, директор,

Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва

Козырева Ольга Анатольевна,

канд. пед. наук, доцент,

Сибирский государственный индустриальный университет,

г. Новокузнецк

Аннотация. В статье определяются и уточняются основы теоретизации психолого-педагогического благополучия личности в контексте непрерывного образования и успешности развития и становления, отражены модели и педагогические условия повышения качества формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного образования как механизма самоорганизации психолого-педагогического благополучия личности, приведены принципы формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного образования, функции формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного образования, модели исследования психолого-педагогического благополучия личности в контексте непрерывного образования и успешности развития и становления.

Ключевые слова: успешность развития; психолого-педагогическое благополучие; становление личности; непрерывное образование.

PERSONALITY PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WELL-BEING IN THE CONTEXT OF CONTINUOUS EDUCATION AND SUCCESS OF DEVELOPMENT AND FORMATION

Sudyina Lyubov Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Director,

Novokuznetsk School (Technical School) of the Olympic Reserve

Kozyreva Olga Anatolyevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Siberian State Industrial University,

Novokuznetsk

Abstract. The article defines and clarifies the foundations of theorizing psychological and pedagogical well-being of the individual in the context of continuous education and development and development, reflects the models and pedagogical conditions for improving the quality of formation of successful development and development of the individual in the system of continuing education as a mechanism of self-organization of psychological and pedagogical well-being of the individual the formation of the success of the development and formation of the personality in the system of lifelong education success in the development and formation of the individual in the system of lifelong education, models of the study of the psychological and pedagogical well-being of the individual in the context of continuing education and the success of development and development.

Keywords: successful development; psychological and pedagogical well-being; personal development; continuous education.

Современное непрерывное образование раскрывает новые возможности развития личности и реализации условий успешности и конкурентоспособности личности в выделенных направлениях поиска и реализации идей продуктивного становления и самореализации личности.

Самостоятельность личности и культура деятельности определили новое явление и продукт эволюции психолого-педагогической мысли – культура самостоятельной работы личности.

Культура самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования [2; 8; 9; 10; 12; 13; 14; 15; 16; 24] – многомерное явление, регламентируемое и уточняемое с различных позиций и подходов современной психолого-педагогической методологии:

- (широкий смысл): система самоорганизующих условий и технологий научной организации самостоятельного поиска личности и самостоятельной деятельности личности, уточняемая различными антропологически обусловленными явлениями и механизмами самоорганизации успешности, конкурентоспособности, гибкости и пр., в единстве раскрывающими состоятельность и надежность развития личности в деятельности и общении, успешность и благополучия личности в выделенных направлениях анализа и реализации условий оптимизации и коррекции;

- (узкий смысл): процесс формирования у личности в системе непрерывного образования возможностей самоорганизации качества решения задач деятельности и общения, в структуре которого лежат общеучебные конструкторы знаний, умений, навыков, компетенций, трудовых действий и трудовых функций личности;

- (локальный смысл): процедура оптимизации качества решения задач и противоречий в модели формирования опыта деятельности и принятия решений, гарантирующих личности высокие показатели гибкого управления качеством продуктивного решения задач развития и сотрудничества, успешности и благополучия, точности и объективности оценки событий и планирования будущих шагов и этапов деятельности;

- (адаптивно-продуктивный или адаптивно-акмеопедагогический смысл): механизм и технология оптимизации перехода или перевода личности из плоскости адаптивного обучения, развития, социализации, самореализации и пр. в плоскость продуктивного обучения, развития, социализации, самореализации, становления личности, раскрывающих через продукты единого и коллективного решения задач деятельности все составные деятельности, регламентирующей благополучное, успешное и востребованное преобразование внутреннего мира личности и внешнего пространства;

- (здоровьесберегающий смысл): конструкт самоорганизации развития личности в системе идей здоровьесбережения и здоровьесформирования, предопределяющий получение качественных результатов становления и сотрудничества в выделенных условиях оптимизации и инновационного обновления всех составных деятельности и общения;

- (синергетический смысл): технология самоорганизации условий и возможностей объективного решения задач повышения качества и продуктивности

деятельности личности в системе таких конструктов оптимизации и самоорганизации, как успешность, гибкость, благополучие, конкурентоспособности и пр.

В таком понимании можно выделить и уточнить понятие «психолого-педагогическое благополучие личности в системе непрерывного образования», заложив в качестве механизмов самоорганизации возможностей использования педагогического моделирования и теоретизации процесса работы [6; 7; 11; 17; 18; 25], в качестве продуктов и условий оптимизации качества развития и становления личности в деятельности и общении работы по теории и практики формирования профессионализма [1; 4; 19], продуктивного становления личности [7; 20; 21; 22; 25] и педагогической поддержки личности [3; 5; 23].

Психолого-педагогическое благополучие личности в системе непрерывного образования:

- (широкий смысл): объективное явление, определяемое в системе смыслов и продуктов позитивного развития и становления личности в деятельности и общении через качественные формы и механизмы, технологии и условия самоорганизации возможностей и целостности смыслообразования, формирования и уточнения мировоззрения, определения и реализации моделей, концепций, стратегий, тактик самоорганизации качества развития и продуктивного решения задач саморазвития и самореализации, деятельности и общения личности в микро-, мезо-, макрогрупповых отношениях и уровнях постановки и решения проблем, противоречий и задач планируемой и организуемой деятельности на протяжении всего периода жизнедеятельности и включенности в систему непрерывного образования;

- (узкий смысл): процесс и продукт обогащения внутреннего мира личности новыми идеями, технологиями, ценностями и способами решения задач развития личности в деятельности, гарантирующий повышение уровня сопротивляемости к различным негативным факторам и адаптивности к социуму с его потребностями и особенностями самоорганизации общечеловеческих ценностей и условий самосохранения;

- (локальный смысл): процедура акмеверификации качества развития личности и общества в контексте общечеловеческих ценностей, продуктивности, объективности и достоверности описания результатов деятельности и общения, гарантирует повышение уровня и продолжительности жизни личности и общества;

- (адаптивно-продуктивный или адаптивно-акмепедагогический смысл): механизм самоорганизации качества развития и становления личности в системе антропологически обусловленных явлений и продуктов развития и самосохранения личности и общества;

- (здоровьесберегающий смысл): механизм и технология формирования смыслов, в ресурсах которых здоровье является основополагающим конструктом самоорганизации качества развития, самосохранения, самоопределения, мониторинга, самоутверждения, самореализации и прочих педагогически обусловленных процесса и процедур деятельности и общения;

- (синергетический смысл): психолого-педагогический конструкт самоорганизации условий развития личности и общества, гарантирующий повышение

качества жизни и устойчивости личности к различным изменениям в обществе, культуре, деятельности и пр.

Выделим принципы формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного образования в следующей совокупности основных положений теории и практики формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного образования:

- принцип учета научности, возрастосообразности, условий и возможностей нормального распределения способностей и здоровья личности в разработке и реализации всех составных научного поиска в формировании ценностей и смыслов психолого-педагогического благополучия личности в системе непрерывного образования;

- принцип формирования потребностей в высоких достижениях и признании личности;

- принцип мониторинга качества развития личности и общества в контексте здоровьесбережения, успешности, конкурентоспособности, устойчивости, благополучия и прочих жизненно важных конструктов самоорганизации развития личности и общества;

- принцип достоверности, объективности, прочности усвоения социальных норм и моделей деятельности личности;

- принцип единства ценностей, смыслов, целеполагания в развитии личности в системе непрерывного образования;

- принцип достаточности стимулирования активности личности в различных направлениях социализации и самореализации личности (спорт, наука, образование, культура и пр.);

- принцип единства сознания, деятельности, культуры в уточнении условий и технологий развития личности;

- принцип многомерности анализа и реализации персонифицировано значимых моделей развития и самореализации личности в деятельности и общении;

- принцип включенность личности в систему непрерывного образования через различные государственные, региональные и муниципальные программы развития и поддержки личности.

Определим функции формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного образования:

- функция самоорганизации развития личности в деятельности и общении;

- функция повышения качества самоконтроля и рефлексии;

- функция здоровьесбережения и активизации механизмов самопознания, самореализации, самоутверждения, самосовершенствования и т. д.;

- функция мотивации развития и сотрудничества личности в микро-, мезо-, макрогруппах;

- организационно-педагогическая функция в выборе условий и возможностей управления коллективом и продуктами деятельности личности и коллектива;

- функция повышения устойчивости организма в различных направлениях развития и деятельности.

Выделим психолого-педагогические условия повышения качества формирования успешности развития и становления личности в системе непрерывного

образования как механизма самоорганизации психолого-педагогического благополучия личности:

- активизация внимания на проблемах единства всех видов развития личности в конструктах уточнения качества, возможностей и модели развития личности как ценности и продукта современной антропосреды и синергетически пополняемой и обновляемой ноосферы;
- формирование потребности личности в продуктивном труде и востребованных в обществе продуктах труда;
- формирование ценностей и смыслов, мотивов и моделей гуманизма, жизнелюбия и здоровьесбережения;
- формирование культуры деятельности и культуры самостоятельной работы личности;
- создание рабочих мест и повышение качества жизни личности в деятельности и в обществе;
- повышение роли государства в развитии и самосохранении личности как продукта отражения качества развития государства и общества;
- формирование продуктивного мышления личности в системе потенциальных возможностей и креативного решения задач развития и самосохранения личности и общества;
- реализация условий гуманизма в системе приоритетов и неподдельных общечеловеческих ценностей и смыслов: «научиться познавать», «научиться делать», «научиться жить», «научиться жить вместе» (Ж. Делор).

Модели и методы исследования психолого-педагогического благополучия личности в контексте непрерывного образования и успешности развития и становления могут быть определены в структуре анализа презентацией, самопрезентаций (портфолио, профессионально-педагогические кейсы и пр.), отчетов по профессиональной деятельности личности, дневников, писем, анализа качества решения задач дополнения и/или продолжения предложений (метод неоконченных предложений), модели и метода «исправь ошибки» и других моделей и методов, используемых для исследования поставленной цели.

Список литературы

1. Аксенова А. Н., Комяков О. С., Шварцкопф Е. Ю. Особенности здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 4-9.
2. Бойкова И. В. Технология формирования культуры самостоятельной работы студентов техникума в условиях современного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 8 (август). Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2018/181051.htm>.
3. Гапиенко Т. А., Козырев Н. А., Митькина Е. В. Педагогическая поддержка и фасилитация в модели развития обучающегося в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 5-10.
4. Гутак О. Я., Козырев Н. А., Козырева О. А. Профессионализм личности как продукт персонификации развития и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 10-14. Doi: 10.21603/2542-1840-2018-1-10-14.

5. Калистратова В. В., Устинова Л. А., Меделец О. В. Управление качеством организации учебно-воспитательной работы: проблемы, достижения и перспективы // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4. С. 4-10.
6. Каргин Н. И., Свиarenко В. Г., Козырева О. А. Инновационная педагогика как продукт и условие развития современного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 3. С. 26-32.
7. Козырева О. А. Культура самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования: модели и теории: монография. М.: РУСАЙНС, 2018. 144 с. ISBN 978-5-4365-3037-6.
8. Коновалов С. В., Бойкова И. В. Модели и механизмы формирования культуры самостоятельной работы студентов техникума // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 6. С. 193-198. Режим доступа: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37056>.
9. Коновалов С. В., Козырев Н. А., Козырева О. А. Теоретизация в педагогической науке: общенаучный и общепрофессиональный аспекты // Бизнес. Образование. Право. 2018. № 4 (45). С. 376-385. Doi: 10.25683/VOLBI.2018.45.409.
10. Коновалов С. В., Козырев Н. А., Козырева О. А. Теоретико-методологические возможности использования педагогического моделирования в системе педагогического и инженерно-технического образования // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С. 72-86.
11. Маринич Н. В., Козырев Н. А., Шевченко Р. А. Культура профессиональной деятельности личности: детерминанты и модели // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4. С. 11-19.
12. Платоненко А. И., Лысак А. В., Шварцкопф Е. Ю. Педагогические условия оптимизации подготовки будущих педагогов по физической культуре // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 27-32. Doi: 10.21603/2542-1840-2018-1-27-32.
13. Судьина Л. Н., Козырев Н. А., Козырева О. А. Социализация и самореализация личности в конструктах научного поиска и научно-педагогического исследования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. № 6 (69). С. 253-269.
14. Туманова Т. Н., Козырев Н. А., Митькина Е. В. Педагогическая поддержка как модель и продукт педагогической деятельности и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25-30.
15. Kozyreva O. A., Kozyrev N. A., Boikova I. V., Gutak O. Ya. Models and ways of developing self-study culture of college students // Mechanics, Materials Science & Engineering (MMSE Journal). 2018. Vol. 17. Doi: 10.2412/mmse.34.90.847.

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Россова Юлия Ивановна,

канд. пед. наук, доцент

Сытина Виктория Олеговна,

студент,

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им Н.И. Лобачевского Арзамасский филиал,
г. Арзамасс

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема в сфере образования – формирование стрессоустойчивости личности педагога. На основе научной литературы была раскрыта сущность понятий «стресс», «стрессоустойчивость», обозначены и охарактеризованы источники и причины стресса. Представлены факторы, смягчающие воздействие стресса, а также способы самостоятельного снятия напряжения и, как следствие, развития стрессоустойчивости к различным критическим ситуациям.

Ключевые слова: стрессы; стрессоустойчивость; стрессовые состояния; личность педагога; педагоги; профессиональная деятельность; психологическая устойчивость; психологическое здоровье; педагогическая психология.

STRESS RESISTANCE OF THE TEACHER AS A FACTOR OF EFFECTIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY

Rossova Yuliya Ivanovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Sytina Viktoria Olegovna,

Student,

National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky
Arzamas Branch,
Arzamas

Abstract. This article deals with the actual problem in the field of education – the formation of stress resistance of the personality of the teacher. On the basis of scientific literature the essence of the concepts was revealed “stress”, “stress resistance”, the sources and causes of stress were identified and characterized. The factors mitigating the impact of stress, as well as ways of self-stress relief and as a consequence of the development of stress to various critical situations are presented.

Keywords: stresses; stress tolerance; stressful states; teacher’s personality; teachers; professional activities; psychological stability; psychological health; educational psychology.

На сегодняшний день жизнь современного человека наполнена разнообразными неблагоприятными ситуациями и отрицательными эмоциями, которые приводят к стрессовым ситуациям. Стресс негативно влияет на здоровье человека, его работоспособность и взаимоотношения с окружающими людьми. Чтобы справиться со стрессом, человеку необходимо осуществлять долговременную внутреннюю работу, направленную на восстановление душевного равновесия.

Профессиональная деятельность людей является одной из сфер, которая в той или иной степени влечет за собой стрессовые ситуации. Анализ различных классификаций профессий, позволил сделать выводы, что специальность «педагог» входит в тройку профессий, подверженных наибольшему стрессу, так как педагоги часто сталкиваются с различными проблемами, возникающими в ходе осуществления профессиональной деятельности.

Таким образом, наличие стресса в профессиональной деятельности педагога является существенной и актуальной проблемой, которая требует немедленного решения, за счет формирования у него стрессоустойчивости к различным ситуациям, а также развития способности быстро адаптироваться к происходящим изменениям и выполнять новые требования в процессе работы.

Установление причин, ведущих к возникновению стресса, и анализ основных факторов, служащих инструментом для формирования стрессоустойчивости, являются целью данной статьи. Однако, для ее реализации в первую очередь необходимо разобраться, как трактуется понятие «стресс» в научной литературе.

Обзор современных исследований показал, что стресс понятие неоднозначное. Он может описывать разного рода явления, например, реакцию на неблагоприятные природные условия или критику, услышанную в свой адрес [1; 2; 3; 4].

Выдающийся канадский физиолог Г. Селье в своем труде «Стресс без дистресса» рассматривает стресс как неспецифический ответ организма на любые трудности, встречающиеся на пути комфортного существования» [5].

Российский психиатр, профессор, Ю. С. Савенко раскрывает понятие «стресс» как «состояние, в котором личность оказывается в условиях, препятствующих ее самоактуализации» [1, с. 109]. Такая интерпретация, на наш взгляд, в большей степени характеризует аспект профессиональной деятельности человека, его стремление к саморазвитию, самосовершенствованию и наиболее полному раскрытию своих возможностей. Воплощение данных целей предполагает наличие благоприятных условий.

Исходя из понятия стресса, целесообразно выделить понятие «стрессоустойчивости» как важного фактора качественной жизнедеятельности личности человека.

Так, доктор психологических наук, профессор Л. М. Митина определяет стрессоустойчивость как совокупность личностных качеств, позволяющих проявлять устойчивость к различным видам стресса. Это свойство играет очень важную роль в жизни человека, так как позволяет ему переносить значительные эмоциональные, волевые и интеллектуальные нагрузки без особых вредных последствий для своего здоровья [4].

В профессиональной сфере стрессоустойчивость представляет собой особое свойство психики, благодаря которому педагог способен эффективно осуществлять педагогическую деятельность в сложных эмоциональных условиях.

В педагогической деятельности, как во всякой другой, стрессовые ситуации неизбежны, поэтому определив понятия «стресс» и «стрессоустойчивость», уместно будет выделить причины его возникновения у педагогических работников, среди которых можно выделить следующие:

- разнообразные факторы внешней среды (микробы и вирусы, высокая или низкая температура окружающей среды и др.);
- неблагоприятный психологический климат в педагогическом коллективе;
- перегрузка – поручение педагогу большого количества различных заданий со стороны администрации образовательной организации;
- необоснованная критика руководства;
- психологическая напряженность труда (высокая ответственность перед всеми участниками образовательного процесса);
- личностные качества педагога (авторитарность, категоричность, эмоциональная холодность);
- тенденция неуважительного отношения со стороны учеников и родителей [3].

Все вышеуказанные причины ведут к нервному переутомлению и стрессам, поэтому в стенах любой образовательной организации, как и в жизни каждого педагогического коллектива должна существовать система комплексного подхода, на основе которого осуществляется формирование и развитие психологической устойчивости личности к различным критическим ситуациям.

Фундаментом такой системы служат различные факторы, смягчающие воздействие стресса на психическое и психологическое здоровье личности педагога. К ним можно отнести:

- создание в организации благоприятного социально-психологического климата;
- создание условий труда, способствующих снижению уровня стрессоров;
- обеспечение большей автономии работника;
- организация для педагогов специальных психологических тренингов [2].

Но в то же время педагог может самостоятельно использовать разнообразные способы в борьбе со стрессом, тем самым развивая в себе стрессоустойчивость: релаксация; концентрация; противострессовая «переделка» дня; самопрограммирование [6].

Таким образом, изучив теоретический материал, мы узнали, что на педагога как субъекта педагогического процесса оказывает влияние множество разнообразных стрессогенных факторов, требующие от него владения навыком самообладания, самоконтроля и управления собственными эмоциями. Всё это позволяет нам сделать вывод о преобладающем значении стрессоустойчивости педагога как одного из самого важного фактора, способствующего осуществлению эффективной педагогической деятельности в образовательной организации.

Список литературы

1. Бодров В. А. Проблема преодоления стресса часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С. 113-123.
2. Куликова Т. И. Психология стресса // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 7. С. 180-181.
3. Миронов Е. Стресс. СПб.: ДИЛЯ, 2003. 160 с.
4. Митина Л. М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. М.: Изд-во «Флинта», 2001. С. 78.
5. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 2012. 318 с.
6. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.

РАЗВИТИЕ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ОНЛАЙН КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Варданян Ю. В.,

д-р пед. наук, профессор

Митяева Ольга Владимировна,

магистрант,

Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева,

г. Саранск

Аннотация. В статье рассматривается вопрос оказания в режиме онлайн эффективной психологической помощи диагностической и консультационной направленности, развивающей притягательность семейных отношений за счет усиления осознанности выбора в сторону создания и сохранения семьи. В работе выявлено, что в настоящее время семейная проблематика обретает всё большее значение. Установлено, что психологическая помощь семье оказывает положительный эффект на мировоззрение членов семьи.

Ключевые слова: семейные отношения; психология семьи; удовлетворенность браком; привлекательность брака; психологическая помощь; онлайн консультирование; семейная психология; молодежь.

SATISFACTION WITH MARRIAGE AS AN INDICATOR OF THE WELL-BEING OF MARITAL RELATIONS

Vardanyan Yu. V.,

Doctor of Pedagogy, Professor

Mityaeva Olga Vladimirovna,

Master's Degree Student,

Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev,

Saransk

Abstract. The article deals with the issue of online delivery of effective psychological assistance to a diagnostic and consulting focus, which develops the attractiveness of family relationships by increasing the awareness of choice towards creating and preserving a family. The work revealed that at present family issues are becoming increasingly important. It has been established that psychological assistance to the family has a positive effect on the outlook of family members.

Keywords: family relationships; family psychology; satisfaction with marriage; marriage attractiveness; psychological assistance; online counseling; family psychology; youth.

В настоящее время семейная проблематика обретает всё большее значение. Это связано с тем, что в условиях современности брачно-семейные отношения претерпевают такие негативные изменения, как снижение потребности иметь детей, рост количества разводов, распространение альтернативных форм взаимоотношений [6]. Вследствие этого, увеличивается число браков между представителями ЛГБТ-сообщества на фоне укрепления социальной толерантности к такому виду союзов, растёт количество «шведских семей» и полигамных браков, из-за волны беженцев в Европе в последние годы широко распространены браки с несовершеннолетними и эта тенденция несколько отсрочено может появиться в России. Уменьшается число лиц, регистрирующих свои отношения в

соответствующих органах государственной власти. Согласно данным всероссийской переписи населения 2010 г., около 9 млн. мужчин и женщин состоят в «незарегистрированном», юридически не оформленном, браке (их количество увеличилось более чем на 30% по отношению к данным 2002 г.) [4].

Несмотря на то, что семейно-брачные отношения являются достаточно закрытой и интимной сферой жизни, необходимо их тщательное исследование и обеспечение молодежи доступной информации для дальнейшего решения вопросов укрепления брака и улучшения брачной структуры общества. Чтобы избежать проблем, которые могут носить разрушительный характер (как для семьи в целом, так и для ее отдельных членов), необходимо решать проблемы на этапе их зарождения.

Формирование психологической готовности молодых людей ко вступлению в брак имеет для современного общества большое значение, так как от решения этой проблемы во многом зависит демографическая безопасность страны и качество выполнения перспективных социальных задач, выдвинутых и реализуемых при государственном патронаже. Во многих исследованиях констатируется факт обострения проблемы неподготовленности современной молодежи к брачно-семейной жизни, которое возникло в связи с тем, что вызрел ряд объективных условий. Так, признается переживание современной семьей кризиса, возникшего по разным причинам. К их числу относятся: снижение потребности иметь детей (которое возникло в некоторой степени в связи с угасанием ряда экономических факторов, побуждающих ранее жителей регионов аграрной ориентации к наличию в составе семьи большого количества детей), продолжающийся рост количества разводов, широкое распространение в молодежной среде альтернативных форм взаимоотношений. Поэтому подчеркивается, что притягательность семейных отношений существенно влияет на принятие решения о вступлении в брак или об отказе от этого важного шага. Также важно учитывать содержание мотивов и побудительную силу мотивации, которые во многом определяют уровень психологической готовности молодых людей к браку и построению семейных отношений [3].

Недостаточно сформированная притягательность вступления в брак может влиять на формирование неадекватных брачных мотивов, когда создание брака отражает желания, непосредственно не связанные с созданием семьи, а лишь выступает способом достижения иных целей, зачастую неосознаваемых. Регистрация брака может восприниматься, скорее всего, как требование общества и других, как необходимость, как внешнее, а не внутреннее, стремление, что впоследствии приведет к переживанию чувства неудовлетворенности браком и может иметь разрушительный характер для семейных отношений в целом [5].

Начальный период супружеских взаимоотношений характеризуется необходимостью решения проблем семейной адаптации и интеграции молодых супругов. Такие затруднения, как недостаток культуры отношений, неумение или нежелание учитывать интересы друг друга, отсутствие стремления достичь взаимопонимания, могут быть преодолены при помощи развития притягательности семейных отношений.

Благодаря широкому распространению социальных сетей, молодежь всё чаще использует виртуальную среду для передачи и получения информации. На данный момент существует множество онлайн ресурсов в виде профилей в крупнейших масс-медиа современности – Интернет-ресурсах для общения «ВКонтакте» и «Instagram», для оказания в режиме онлайн эффективной психологической помощи диагностической и консультационной направленности, развивающей притягательность семейных отношений за счет усиления осознанности выбора в сторону создания и сохранения семьи [2].

Особенностями оказания консультационной психологической помощи онлайн является то, что:

- нет необходимости в физическом перемещении. Для психолога в данном случае не важно, где территориально находится его клиент, оказать услугу удаленно вполне реально, выбрав при этом удобный для клиента способ ее реализации (скайп-консультация, общение путем обмена мгновенными текстовыми и голосовыми сообщениями и др.);

- обращение к психологу через Интернет позволяет клиенту сохранить полную анонимность, что немаловажно для тех, кто не может решиться обратиться за помощью в реальной жизни. Подходит для первого контакта с психологом, т.к. клиент не испытывает чувства страха и имеет возможность понять, хочет ли он вообще дальше и очно общаться с психологами. Это важно, учитывая невысокую мотивацию общения с психологами (населения России в целом и молодежи – в частности);

- отсутствие физического контакта между психологом и клиентом приводит к тому, что основным инструментом работы выступает слово. Такое консультирование учит бережному отношению к слову и точности выражения своих мыслей;

- онлайн консультирование удобно для людей, вид деятельности которых связан с постоянными командировками. Таким клиентам сложно найти время для визита к психологу. Для них это существенный выход;

- такой вид консультирования подходит людям, переехавшим жить в другую культуру. Психологическая работа, осуществляемая на родном языке клиента, может оказаться более продуктивной.

Дополнительным положительным моментом является то, что для психолога оказание психологической помощи онлайн является благоприятной средой для профессионального развития и получения практического опыта работы с людьми разного социального и культурного уровня, дает возможность тестировать и подбирать для себя оптимальные формы дистанционной работы, совершенствовать свои коммуникативные навыки [1].

Большинство молодых людей в настоящее время привыкли получать и передавать информацию с помощью Интернет-технологий. Учет этой привычки побуждает к исследованию возможности способствовать распространению психологической онлайн помощи диагностической и консультационной направленности, развивающей притягательность семейных отношений, используя ресурсы социальных сетей.

Список литературы

1. Абросимова Ю. А. Условия становления в профессии психолога онлайн-консультанта // Вестник научных конференций. 2016. № 12-1 (16). С. 6-12.
2. ВЦИОМ: Исследования – опрос «ВЦИОМ-Спутник» // Каждому возрасту – свои сети. 2018. № 3577. Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116691>.
3. Жолудева С. В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Ростов н/Д., 2009. 192 с.
4. Игебаева Ф. А. Влияние состояния брачно-семейных отношений на демографическое развитие города // Молодой ученый. 2017. № 3. С. 516-519.
5. Олифирович Н. И. Терапия семейных систем / Н. И. Олифирович, Т. Ф. Велента, Т. А. Зинкевич-Куземкина. СПб.: Речь, 2012. 570 с.
6. Хоменко И. А. Современная семья: состояние и перспективы развития // Вестник Герценовского университета. 2011. № 1. С. 5-10.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВОЕННОГО ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КУРСАНТОВ

Коротаев Алексей Сергеевич,
аспирант,

Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова,
г. Кострома

Аннотация. В статье приводятся взгляды авторов на образовательную среду – В. В. Рубцова, С. Д. Дерябо, О. А. Ильченко, Е. И. Ракитиной, А. А. Андреева, С. В. Тарасова и других ученых. Образовательная среда рассматривается как разновидность социокультурной среды, как совокупность сложившихся исторически условий, обстоятельств и целостная специально организованная педагогическая система обучения, воспитания и развития личности ученика. Предлагается описание конкретных типологических признаков образовательной среды (А. А. Андреева, С. В. Тарасова, Е. А. Климов). На основе анализа подходов предлагается структура образовательной среды военного вуза, которая включает в себя следующие компоненты: субъекты образовательной среды, поведенческий компонент, содержательный компонент и материальный компонент.

Ключевые слова: образовательная среда; военные вузы; курсанты; военное образование; психологическое благополучие.

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MILITARY INSTITUTION AS A CONDITION OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE CADETS

Korotaev Aleksei Sergeevich,
Postgraduate Student,

Kostroma State University named after N.A. Nekrasov,
Kostroma

Abstract. The article presents the authors' views on the educational environment – V. V. Rubtsov, S. D. mistle thrush, O. Ilchenko, and E. I. Rakitina, A. A. Andreev, S. V. Tarasov and other scientists. The educational environment is considered as a kind of socio-cultural environment, as a set of historical conditions, circumstances and a holistic specially organized pedagogical system of training, education and development of the student's personality. The description of specific typological features of the educational environment (A. A. Andreeva, S. V. Tarasov, E. A. Klimov) is offered. Based on the analysis of approaches, the structure of the educational environment of a military University is proposed, which includes the following components: the subjects of the educational environment, the behavioral component, the content component and the material component.

Keywords: educational environment; military universities; cadets; military education; psychological well-being.

Психологическое благополучие курсантов военного вуза связано с обеспечением адекватной образовательной среды обучения и военной службы. Наряду с педагогическими технологиями и другими компонентами образовательного процесса, образовательная среда формирует личность выпускника вуза, будущего профессионала [2; 4].

Термин «образовательная среда» прочно вошёл в методологию современных педагогических исследований [6; 7; 8; 11; 12]. В общем виде образователь-

ная среда представляет собой совокупность условий, в которых реализуются процессы обучения и воспитания образовательной организации.

Изучением образовательной среды как феномена занимались как отечественные педагоги и психологи (Г. А. Ковалев, В. П. Лебедева, А. С. Макаренко, А. Б. Орлов, В. И. Панов, А. В. Петровский, В. В. Рубцов, И. М. Улановская, Б. Д. Эльконин, В. А. Ясвин и др.), так и в зарубежные учёные (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.). Современные исследования представлены трудами российских исследователей – С. В. Орленко, П. Ю. Наумов, А. А. Дьячков, И. А. Петрова, Е. В. Толбатова, Д. В. Шугалей, И. К. Ярцева.

Образовательная среда рассматривается как разновидность социокультурной среды, как совокупность сложившихся исторически условий, обстоятельств и целостная специально организованная педагогическая система обучения, воспитания и развития личности ученика [3; 5].

Рассмотрим подробнее позиции авторов по вопросам образовательной среды.

В. В. Рубцов определяет образовательную среду как совокупность сторон, определяемых спецификой возраста ребенка: а) особенность взаимодействия ребенка со взрослым; б) процессы коммуникации, взаимопонимания между ними; в) историко-культурные условия. С. Д. Дерябо указывает на образовательную среду как совокупность возможностей личности – образовательных, воспитательных, личностных, при этом практически не имеет значения характер подобных возможностей, ценны как позитивные, так и негативные условия. В. И. Слободчиков определяет образовательную среду как нечто не данное изначально. Среда начинается в момент встречи образующего и образуемого, когда встреча эта имеет перспективу взаимоотношений, проектирование совместной деятельности. В рамках этой совместной деятельности от взрослого к ребенку передается опыт взаимодействия с предметами окружающего мира.

Е. И. Ракитина определяет информационную среду как часть информационного пространства, внешнего, но наиболее близкого по отношению к индивиду [10].

Ряд авторов предлагает описание конкретных типологических признаков образовательной среды.

А. А. Андреев предлагает следующие описания образовательной среды:

1. Образовательная среда является сложным объектом системной природы.
2. Образовательная среда является не только условием, но и средством обучения и воспитания индивида.
3. Реализация комплексной цели обучения и воспитания на уровне непрерывного образования достигается только при условии целостности образовательной среды.
4. Образовательная среда существует как некая социальная общность, развивающая и развивающаяся совокупность человеческих отношений.
5. Образовательная среда предлагает для обучения и воспитания информацию на разных уровнях модальности.
6. Образовательная среда является процессом диалектического взаимодействия социального, пространственно-предметного и психолого-дидактического

компонентов, образующих систему координат ведущих условий, влияний и тенденций педагогических целеполаганий.

7. Образовательная среда является субстратом индивидуализированной жизни, предполагающей переход от учебной ситуации к реальной жизненной [1].

С. В. Тарасов предлагает выделять критерии образовательной среды:

1. По характеру взаимоотношений внутри среды (конкурентная – кооперативная, гуманитарная – технократическая и т. д.).

2. По характеру отношений и социальному опыту (традиционная – инновационная, универсальная – национальная и др.).

3. По степени творчества (творческая регламентированная).

4. По характеру взаимодействия с внешним миром (открытая – закрытая).

С. В. Тарасов предлагает описание образовательной среды как структуры, компоненты которой, тесно связаны.

1. Пространственно-семантический компонент (архитектурная, эстетическая организация, культурное оформление, традиции и т. д.).

2. Содержательно-методический компонент (технологии обучения и воспитания; формы, методы, методики, средства обучения и воспитания, образовательные программы и т. д.).

3. Коммуникационно-организационный компонент (особенности коммуникации между участниками, специфика управленческой культуры, личностные особенности взаимодействующих) [14].

Е. А. Климов предлагает несколько отличный взгляд на структуру образовательной среды. Описывается она следующим образом:

1. Социально-контактная часть среды (специфика социальной среды, в которую входит человек, его образ жизни, деятельность, поведение, опыт; взаимоотношения с учреждениями, организациями, группами, с которыми он так или иначе взаимодействует).

2. Информационная часть среды (регламентированные и нерегламентированные правила поведения, Устав учебного заведения, правила личной и коллективной безопасности, средства обучения (материальные и духовные), персонально адресованные воздействия).

3. Соматическая часть среды (собственно тело и его состояние).

4. Предметная часть среды (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические и др. условия) [14].

Таким образом, материальная среда представляет собой совокупность условий, в которых реализуется обучение и воспитание – это материальные факторы, разнообразные взаимоотношения людей и специально организованные психолого-педагогические условия, способствующие развитию гармоничной личности.

На основании рассматриваемых выше позиций, попытаемся описать специфику образовательной среды военного вуза и определить воспитательный потенциал данной среды.

Воспитывающая среда военного вуза целеориентирована на передачу профессиональных знаний, умений и навыков, стимулирование активной познавательной деятельности, формирование научного мышления, целостного комплекса

личностных качеств, что способствует достижению высокого морально-психологического состояния личного состава, формированию сплоченности воинских коллективов и их способности решать необходимые учебные, учебно-боевые и боевые задачи. Потенциал образовательной среды военного вуза нацелен на формирование ценностей патриотизма, профессионального развития и верности долгу, гражданственности, личностного саморазвития и товарищества. Важно учитывать то, что офицеры-командиры сами в будущем будут выполнять педагогических функции – обучать работе с техникой, воспитывать подчиненных [3].

Таким образом, сотрудники вуза и его учащиеся организуют и оказывают постоянное воздействие на образовательную среду, поддерживают баланс условий формирования будущих офицеров. Опишем основные компоненты образовательной среды.

1. *Субъекты образовательной среды* представлены несколькими категориями участников образовательного процесса.

- офицеры, которые в соответствии с должностными обязанностями выполняют задачи военно-политической работы. Среди них существует должностная иерархия: начальник училища, начальник отдела военно-воспитательной работы, начальник факультета, начальник курса и заместитель начальника курса по военно-политической работе;

- офицеры-преподаватели и гражданские преподаватели актуализируют воспитывающие потенциалы учебных занятий, формируют неразрывную связь между образовательным и воспитательным процессом в училище;

- курсанты-младшие командиры подразделений являются организаторами самоуправления в коллективах курсантов, способствуют развитию самообразования, самоконтроля, саморазвития среди курсантов.

Утверждая субъект-субъектный характер взаимоотношений участников образовательного процесса в вузе, приведет еще одну категорию:

- обучающиеся курсанты являются наиболее многочисленной категорией. Специфика личностных особенностей, развитие коммуникативных навыков, общих и специальных способностей позволяют им в разной степени использовать образовательные ресурсы вуза. Мощной сопровождающей базой вуза является психологическая служба училища, каждые полгода курсанты диагностируются комплексом методик по выявлению признаков отклоняющегося поведения, внутриколлективных взаимоотношений и настроений. Заступлению на дежурство также предшествует разносторонняя психологическая оценка состояния курсанта. В рамках училища проводятся научные исследования, выявляющие специфику переживания ими различных стрессов, способы психического совладания и защиты [10].

Деятельность субъектов военно-политической работы в военном вузе обеспечивает слаженную, организованную повседневную работу, насыщает жизнь ее участников разнообразными значимыми эмоциональными событиями, делами, являющимися привлекательными как для воинских коллективов, так и для отдельной личности.

2. *Поведенческий компонент* воспитывающей среды военного вуза также во многом регламентирован субординационными отношениями между коман-

дирами и подчиненными, нормами и правилами взаимодействия между ними, закрепленными в определенных поведенческих ритуалах. Курсант в воспитывающей среде военного вуза оказывается вовлеченным в социальное взаимодействие в различных сообществах – курс, группа, подгруппа, спортивные и творческие объединения, сообщество преподавателей и командиров. Постепенно индивидуально освоенное пространство взаимодействия расширяется, курсант чувствует себя причастным к все более крупной общности, в результате – к общности профессиональных военнослужащих, офицеров [9].

3. *Содержательный компонент* образовательной среды военного вуза согласно 655 приказу МО от 12 октября 2016 года включает в себя следующую работу: информационно-пропагандистское направление, военно-социальную работу, психологическую работу, культурно-досуговую работу, работу по укреплению правопорядка и воинской дисциплины, работу с верующими военнослужащими. Направления работы реализуются в разнообразных технологиях обучения, формах, методах и методиках работы с личным составом. В последнее время в военных вузах много внимания уделяется передаче боевого опыта офицеров, побывавших в Сирийской Арабской республике – курсантам. Реализация задачи передачи данного опыта раскрывается и в структуре занятия гуманитарного блока курсантов старших курсов. Во вступительной части каждого занятия преподаватель раскрывает военно-профессиональный аспект темы, в котором показывает роль того или иного раздела учебной дисциплины (темы) в научном анализе причин и содержания вооруженного конфликта в САР, его характера и роли в жизни сирийского общества, материальных и духовных факторов, определяющих ход военных действий.

В основной части занятия при рассмотрении проблем военного дела на примере боевых действий в САР необходимо раскрыть состояние и перспективы развития соответствующей области знаний, связать практическую составляющую с будущей профессиональной деятельностью курсантов, концентрировать внимание на наиболее сложных и узловых вопросах. Используя примеры из практики войск стимулировать познавательную активность, способствовать формированию творческого мышления.

4. Воспитывающая среда военного вуза имеет *материальный компонент*, который ограничивается и материально-территориальными границами, в рамках которых курсанты проживают, как правило, достаточно компактно, относительно изолированно. При этом большую часть личного времени курсант проводит на территории вуза. Именно это обуславливает интенсивность педагогических воздействий воспитывающей среды. К материальным средствам также можно отнести технические средства обучения – учебники, учебные пособия, разнообразные технические средства обучения, использование которых является обязательным на всех видах занятий (лекции, семинарские занятия, практические занятия, индивидуальные контрольные собеседования, контрольные работы). Технические средства обучения позволяют, во-первых, совершенствовать обучающую деятельность преподавателя, а во-вторых, воздействовать на эмоциональную сферу курсантов во время просмотра патриотических докумен-

тальных фильмов, видеороликов. Учебные кабинеты оснащены необходимыми техническими средствами для возможности просмотра видеофайлов.

Замкнутая среда военного вуза, в рамках которой педагог-офицер постоянно осуществляет воспитательные воздействия, транслирует, передает некоторые ценности, обеспечивает преемственную связь офицеров, обеспечивает сопричастность курсантов военного вуза к общей исторической памяти российского воинства.

Таким образом, структура образовательной среды военного вуза включает субъектов образовательного процесса; условия, регулирующие формальные взаимоотношения участников; применяемые технологии обучения, формы, методы и методики работы с личным составом, а также материально-технические условия военного вуза. Руководство военных вузов стремится создавать образовательную среду, способствующую формированию военного профессионала, личности с высокими морально-нравственными качествами, патриота. В дальнейшем предполагается проведение психолого-педагогического эксперимента по формированию профессиональных качеств курсантов разнообразными формами и методами образовательной среды [5].

Список литературы

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы // Новый курс. М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. С. 143-145.
2. Байбородова Л. В. Индивидуализация на разных уровнях педагогического образования // Материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2017. С. 197-199.
3. Байбородова Л. В., Груздев М. В. Концептуальные положения духовно-нравственного воспитания будущих педагогов // Духовно-нравственная культура в высшей школе: нравственные ценности и будущее студенческой молодежи. 2018. С. 30-39.
4. Байбородова Л. В., Харисова И. Г., Царькова К. М. Актуальные вопросы развития образования: учебное пособие. 7 изд., переработанное и дополненное. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. 115 с.
5. Байбородова Л. В., Чернявская А. П. Методология и методы научного исследования. Москва, 2017.
6. Бессонова А. В. Образовательная среда как педагогическое условие развития профессионального самоопределения курсантов военных вузов // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2018. № 1 (2). С. 1-6.
7. Буцык С. В. Информационно-образовательная среда вузов культуры: к новому периоду исследований // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 3. С. 15-21.
8. Гарбузова Г. В., Кондрашкова Е. Н. Вуз как здоровьесберегающая образовательная среда // Актуальные проблемы охраны здоровья человека в экологически неблагоприятных условиях сборник материалов X Международной научно-практической конференции / Министерство образования и науки РФ. Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2016. С. 174-179.
9. Жежель Л. В. Образовательная среда военного вуза (на примере Голицынского пограничного института ФСБ России) // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2012. № 12. С. 67-75.
10. Лапкина Е. В. Психологическое благополучие курсантов военного вуза // Психологическое благополучие современного человека: материалы Международной заочной научно-

практической конференции / Уральский государственный педагогический университет; отв. ред. С. А. Водяха. Екатеринбург, 2018. С. 22-28.

11. Миняйленко Н. Н. Образовательная среда при подготовке адъюнктов в вузах внутренних войск МВД России, как динамическая педагогическая система // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 4 (134). С. 171-175.

12. Огрызко Е. В. Инновационная образовательная среда вуза как фактор формирования лингвокультурологической компетенции обучающихся высшей школы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-5. С. 88-90.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ СРЕДСТВ И КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Ганиев Маруфжон Мухаммаджонович,
преподаватель академического лицея,
Ферганский государственный университет,
г. Фергана

Аннотация. В данной статье рассматривается эффективность использования информационных средств и компьютерной технологии при обучении русскому языку как иностранному. Приводят конкретные примеры об актуальности, своевременности данного способа обучения, проявлении активного интереса и необычного психологического настроя к изучаемому русскому языку и проводимому занятию.

Ключевые слова: психологический настрой; эффективность обучения; межпредметные связи; русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; информационно-коммуникационные технологии; средства обучения.

INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE WITH THE USE OF COMPUTERS AND INFORMATION COMPUTER TECHNOLOGY

Ganiev Marufjon Muhammadzhonovich,
Academic Lyceum Teacher
Ferghana State University,
Ferghana

Abstract. This article discusses the effectiveness of the use of information tools and computer technology in teaching Russian as a foreign language. They give specific examples of the relevance, timeliness of this method of learning, the manifestation of active interest and unusual psychological mood to the Russian language and the lesson.

Keywords: psychological attitude; learning efficiency; interdisciplinary communication; Russian as a foreign language; Russian language teaching methods; information and communication technologies; teaching aids.

В настоящее время в процессе подготовки квалифицированных специалистов особую актуальность приобретают вопросы повышения эффективности на основе использования информационных средств и технологий. Благодаря преимуществам, связанным с наглядностью, возможностью применения различных форм представления информации, использование в учебном процессе современных технологий способствует совершенствованию методики преподавания. Опыт применения музыки и музыкальных инструментов в процессе обучения русскому языку как неродному показывает, что эффективность использования музыкальных звучаний в системе обучения улучшает развитие зрительной и слуховой памяти учащихся.

Во время преподавания русского языка использования музыки и национальных и других музыкальных инструментов является нетрадиционным видом

занятия, также прививает интерес у учащихся к теме, легко и надолго запоминается материал, самое главное, у учащихся появится необычный психологический настрой к проводимому занятию:

1) первым делом мы выбираем тему, которую можно будет связать с другим преподаваемым предметом, например: с музыкой. Но наша основная тема по русскому языку называется она «**Определение**»;

2) даём расширенное понятие об определении, так как учащиеся знакомы с определением ещё со школы – этап предварительного снятия языковых трудностей: проведение словарной работы (толкование слов и словосочетаний, перевод, подбор синонимов);

2) восприятие учащимися поставленной музыки – развитие умений восприятия музыкальной информации: предварительное прослушивание всей музыкальной композиции, её обсуждение, при необходимости вторичное прослушивание;

3) развитие навыков и умений устной речи: ответы учащихся на заданные вопросы учителем, например: эта музыка из какого инструмента звучит? – прослушивается музыка из пианино, учащиеся отвечают по одному, в процессе занятия прослушивается пять-шесть музык из разных инструментов, отличившиеся оцениваются по пятибалльной системе.

После третьего этапа проводится словарная работа для обогащения лексического минимума учащихся, например прилагательные связанные с музыкой и в предложении являющиеся определениями;

весёлая – qvnoq, sho'x

грустная – ma'yus, g'amgin

ободряющая – tetiklashtiruvchi

военная – jangovor

эмоциональная – ta'sirchan

побудительная к действию – harakatga undovchi и так далее.

При проведении занятия необходимо дать возможность больше работать самим учащимся, чтобы у них сформировалась логическая последовательная устная речь и высказывание, умение правильно объяснить смысл выражения, выполнение грамматических заданий (образование прилагательных, составление простых и сложных предложений, подбор однокоренных слов, дописывание пропущенных слов в предложениях, завершение фраз, перевод выражений на родной язык и т. д.). Поскольку прослушивание музыкальной композиции в сопровождении изображений музыкальных инструментов по видеопроектору является ярким наглядным средством, выполненным на высоком профессиональном уровне позволяет поддерживать внимание и активность аудитории, добиваться оптимальных результатов в изучении языка. При работе, связанной с прослушиванием музыки и просмотром фото или рисунков музыкальных инструментов, языковой материал усваивается быстрее, фактические данные запоминаются легче, что способствует интенсификации учебного процесса, т. е. расширению объема проработанного на занятии материала и усвоению его за единицу времени.

Формируются основные виды речевой деятельности. Одна из таких форм – комплексное использование учебного процесса с использованием межпредметной связи и созданной на базе компьютерных программ.

Помимо образовательного и воспитательного значения, связи между предметами выполняют развивающую функцию, столь важную для всестороннего

гармоничного развития личности учащегося. Межпредметная связь – связь русского языка с музыкой.

Ниже в качестве примера приведены изображения музыкальных инструментов и их полное описание.

Несомненно, самым любимым ударным инструментом среди узбеков является доира. Одна сторона деревянного обода диаметром до пятидесяти сантиметров покрыта жесткой кожаной мембраной, а шестьдесят металлических колец закреплены на другой стороне. Пальцами обеих рук музыкант выбивает барабанную дробь на туго натянутой коже и в то же время он встряхивает доиру таким образом, что ритмические удары сопровождаются мелодическим звоном колец. В руках виртуоза исполняющим – ритмический аккомпанемент к танцам и пению, доира может производить нежные звуки напоминающие шелест ветра, или громкий барабанный бой, как весенний гром.

Рубаб – струнный смычковый инструмент арабского происхождения. Рубаб имеет деревянный выпуклый корпус круглой формы, кожаную деку, 4-6 кишечных, шёлковых или металлических струн, настроенных обычно по квартам, и резонирующие струны. Наиболее распространены рубабы длиной 800-1000 мм. Звук извлекают обычно плектром. В узбекский оркестр народных инструментов входит 3 разновидности реконструированных рубабов: прима, альт, тенор.

Дутор дословно означает «две струны». Это традиционный двухструнный щипковый музыкальный инструмент у народов Центральной и Южной Азии. Обычно встречается дутар длиной от 1 до 2 метров с грушевидным резонатором и сильно вытянутой шейкой с грифом. Появился приблизительно в XV веке, среди пастухов. Сначала струны для дутора делались из кишок животных. Позднее, благодаря развитию торговли вдоль Шёлкового пути, струны производились из скрученного шёлка. В современных струнах так же используется шёлк или нейлон. Изготавливается из тутового дерева, инкрустируется костью. А каким мастерством надо обладать музыканту, чтобы с помощью всего двух струн передать мелодии своей души!

Звучание дутара характеризуется тёплыми и нежными тонами. Дутор – неотъемлемая часть многовековой музыкальной культуры узбекского народа.

Кларнёт (итал. clarinetto, фр. clarinette, нем. Klarinette, англ. clarinet или clarinet) – язычковый деревянный духовой музыкальный инструмент с одинарной тростью. Был изобретён около 1700 года в Нюрнберге, в музыке активно используется со второй половины XVIII века. Применяется в самых разнообразных музыкальных жанрах и составах: в качестве сольного инструмента, камерных ансамблях, симфонических и духовых оркестрах, народной музыке, на эстраде и в джазе. Кларнет обладает широким диапазоном, тёплым, мягким тембром и предоставляет исполнителю широкие выразительные возможности.

1. Запомните переводы следующих слов и фраз:

Играть на музыкальном инструменте – musiqa asbobini chalish	Треугольный – uchburchak
Красный – qizil	Многогранный – ko'pqirrali
Белый – oq	Высокий – bakand
Синий – ko'k	Низкий – past
Зелёный – yashil	Толстый – yo'g'on (semiz)
Чёрный – qora	Тонкий – ingichka (oriq)
Жёлтый – sariq	Тяжёлый – og'ir (vazmin)
Коричневый – jigarrang	Лёгкий – yengil
Голубой – moviy rang	Красивый – chiroyli (go'zal)
Ударный инструмент – urma cholg'u asbobi	Безобразный – xunuk
Клавиатурный инструмент – klavishali (tugmali) cholg'u asbobi	Удивительный – ajoyib
Круглый – yumaloq	Восхитительный – hayratlanarli
Квадратный – to'rtburchak	Приятный – yoqimli
	Привлекательный – jozibador
	Длинный – uzun
	Короткий – qisqa.

2. Внимательно просмотрите изображения музыкальных инструментов, прослушайте музыки (демонстрируются изображения музыкальных инструментов с сопровождением музыки).

3. Восстановите по памяти какая музыка из какого музыкального инструмента исполнена.

В основе требований к содержанию и методике урока, материал которого раскрывается на основе межпредметной связи, лежит принцип комплексности, который обязывает учителя обеспечить:

- активность учащихся к осмыслению и усвоению основную суть задания;
- развитие кругозора и повышение лексического минимума учащихся;
- использование на занятии компьютерной технологии (колонок, видеопроектора и т. д.);
- формирование с помощью комплексных заданий совокупности учебных и познавательных умений, в том числе умений учащихся использовать знания из других предметов;

Межпредметные связи призваны обеспечивать взаимосвязь содержания изучаемого предмета с соответствующим содержанием других предметов, как родственных циклов, так и всех других циклов учебного плана с тем, чтобы для обучающихся каждый учебный предмет представлялся одной из существенных граней единой картины материального мира. Их осуществление способствует приобщению обучающихся к системному методу мышления. Такое проведение занятия вызывает большой интерес не только у преподавателей но и у самих учащихся.

Список литературы

1. Гурьев А. И. Межпредметные связи – теория и практика. 1998.
2. Кулагин П. Г. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1982.
3. Дмитриев С. Д. Межпредметные связи в учебном процессе. 1978.
4. Зверев И. Д., Максимова В. Н. Межпредметные связи в современной школе. М.: Педагогика, 1981.
5. Максимова В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. М.: Просвещение, 1987.

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Григорская Ольга Владимировна,
педагог-психолог

Фортус Антонина Викторовна,
старший методист

Турок Оксана Ивановна,
педагог-организатор,

Омское медицинское училище железнодорожного транспорта ОмГУПС,
г. Омск

Аннотация. В статье рассматривается опыт внедрения образовательной квест-технологии при освоении учебной дисциплины ОП.09. Психология по специальности 34.02.01 Сестринское дело. Изложены особенности реализации данной образовательной технологии с представлением примерного сценария проведения психологического квеста «Спасение жизни».

Ключевые слова: образовательные технологии; учебная мотивация; квест-технологии; технологии обучения; медицинские работники; подготовка медицинских работников.

IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL QUEST TECHNOLOGY IN THE PREPARATION OF FUTURE MEDICAL WORKERS

Grigorskaya Olga Vladimirovna,
Psychologist

Fortus Antonina Viktorovna,
Senior Methodologist

Turok Oksana Ivanovna,
Organizing Teacher,

Omsk Medical School of Railway Transport OmGUPS,
Omsk

Abstract. The article discusses the experience of introducing an educational quest-technology in the development of academic discipline OP.09. Psychology, specialty 34.02.01 Nursing. The features of the implementation of this educational technology with the presentation of an exemplary scenario of the psychological quest “Saving Life”.

Keywords: educational technologies; educational motivation; quest technologies; educational technologies; medical workers; training of medical workers.

Одним из центральных способов стимулирования мотивации к естественным наукам являются инновации в области организации учебно-воспитательного процесса в условиях среднего профессионального образования. Нестандартные подходы к организации учебно-воспитательного процесса, учитывающие интересы обучающихся, основанные на самостоятельной поисково-исследовательской деятельности, стимулируют формирование познавательного интереса к учебному предмету и профессии будущих медицинских работников.

Согласно Федеральному государственному стандарту по специальности 34.02.01 Сестринское дело (приказ от 12 мая 2014 г. № 502) п. 7.13 «образовательная организация: должна предусматривать в целях реализации компетент-

ностного подхода, использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий) в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся».

Интерактивные технологии обучения представляют собой процесс, основанный на системе правил организации взаимодействия обучающихся между собой и педагогом, гарантирующих педагогически продуктивное познавательное общение. Основная цель такого общения заключается в создании модели «приобретения жизненно-профессионального опыта» в учебной деятельности и развития профессионально значимых компетенций [1]. Особенно эффективным видом современных интерактивных технологий становится интерактивная игра, создающая наилучшие условия развития, самореализации членов учебно-воспитательного процесса. Интерактивные игры позволяют изменить традиционную модель подачи учебного материала, что повышает мотивацию к процессу обучения и вовлекает студента в образовательный процесс не только как участника, но и как модератора.

Сегодня все большую популярность приобретают образовательные квест-технологии. Собственно понятие «квест» (англ. quest – *поиски*) и обозначает игру, требующую от участника игры, решения умственно-познавательных задач для продвижения по сюжету. Сюжет игры может быть predetermined или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий участников [2].

В образовательном процессе квест представляет собой, специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. [1]. Образовательный квест – это проблема, реализующая образовательные задачи, отличающаяся от учебной проблемы элементами сюжета, ролевой игры, связанная с поиском и обнаружением мест, объектов, людей, информации, для решения которой используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы.

С точки зрения информационной деятельности при работе в квесте обучающийся развивает свои навыки поиска, анализа информации, умения хранить, передавать, сравнивать и на основе сравнения актуализировать новую информацию. Выполняя квест и создавая свой собственный продукт, обучающийся учится формулировать проблему, планировать свою деятельность, критически мыслить, решать сложные проблемы, взвешивать альтернативные мнения, самостоятельно принимать продуманные решения, брать на себя ответственность за их реализацию. На успешность проведения образовательного квеста влияет множество факторов, однако если этап планирования и реализации квеста проходит удачно, то возможно реализовать все основные цели современного образования.

Таким образом, в квест-технологии как современной образовательной технологии должны быть учтены все структурные компоненты, что обеспечит успешность реализацию образовательных целей и достижения обучающимися результатов, заданных в них.

Анализ диссертационных исследований и научно-методической литературы за последнее десятилетие показал, что в образовательном процессе среднего профессионального образования квест-технология используется крайне редко. Основными причинами этой проблемы можно отметить следующие моменты:

1. Отсутствие четкого сценария проведения, что требует от педагога тщательной подготовки на этапе планирования.

2. Отсутствие конкретных и четких критериев оценки, в том случае, если квест не имеет определенного последовательного сценария при работе нескольких команд. Что накладывает на педагога, в момент проектирования квеста, большую ответственность в объективной оценке результатов игры.

3. Отличие квест-технологии от традиционных игр в педагогике заключается в заданиях проблемного характера и возможным поиском информации в сети Интернет. Это еще раз подчеркивает, что обновление образовательных технологий детерминировано социокультурными особенностями современного общества.

На учебных занятиях ОП.09. Психология для специальности Сестринское дело в структурном подразделении среднего профессионального образования «Омское медицинское училище железнодорожного транспорта» ОмГУПС используются интерактивные технологии при реализации данной учебной дисциплины. На основании требований федерального государственного образовательного стандарта при освоении учебной дисциплины ОП.09. Психология по специальности 34.02.01 Сестринское дело студенты должны уметь:

- эффективно работать в команде;
- проводить профилактику, раннее выявление и оказание эффективной помощи при стрессе; осуществлять психологическую поддержку пациента и его окружения;
- регулировать и разрешать конфликтные ситуации;
- общаться с пациентами и коллегами в процессе профессиональной деятельности;
- использовать вербальные и невербальные средства общения в психотерапевтических целях;
- использовать простейшие методики саморегуляции, поддерживать оптимальный психологический климат в лечебно-профилактическом учреждении.

Для полноценного выполнения требований ФГОС по специальности 34.02.01 Сестринское дело на учебном занятии ОП.09. Психология проводится квест «Спасение жизни». Данный квест способствует диагностике лидерства, отработке командного взаимодействия и навыков ведения переговоров, развитию навыка разрешения конфликтов, развитию способности слышать и слушать собеседника и многому другому. Целевое значение квеста заключается в следующем: студентам предлагают представить ситуацию, что они являются кардиохирургами, участниками врачебного консилиума. Есть список пациентов, которым в равной степени срочно необходимо провести операцию по пересадке сердца. Но на данный момент в клинике всего три донорских сердца. Необходимо рассмотреть каждый случай и принять общее и единогласное командное решение. Группа студентов делится на три команды и спасение будет осу-

ществлено, только в том случае, если все три команды медицинского консилиума придут к единому решению по выбору кандидатов. Краткое целевое содержание квеста представлено в приложении 1.

Проведение квеста способствует значительному повышению межличностного взаимодействия, умения работать в команде, принимать решения в быстроменяющихся условиях, чувствовать ответственность за свое решение и уметь обосновать свой выбор.

Список литературы

1. Игумнова Е. А., Радецкая И. В. Квест-технология в контексте требований ФГОС СПО // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25517>.
2. Осяк С. А., Султанбекова С. С., Захарова Т. В., Яковлева Е. Н., Лобанова О. Б., Плеханова Е. М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2.

Приложение 1

План проведения психологического квеста «Спасение жизни»

Участникам квеста выдается список кандидатов на донорское сердце:

1. Женщина 40 лет, мать троих детей, которая недавно похоронила мужа.
2. Мужчина, 36 лет, врач-кардиолог, на его счету сотни успешно проведенных операций на сердце.
3. Бизнесмен 35 лет, отец троих детей в возрасте трех, пяти и семи лет. Воспитывает детей один.
4. Девочка 12 лет, выдающаяся скрипачка.
5. Женщина-врач 33 лет, под ее руководством разрабатывается эффективное лекарство против рака крови.
6. Олимпийский чемпион по бегу, 25 лет.
7. 16-летняя беременная девушка, сирота.
8. Священник, 45 лет, известный проповедник, пользующийся заслуженным уважением в городе.
9. Женщина, 46 лет, школьная учительница, мать 6 детей, 5 из которых являются приемными (возраст детей 3,4,6,9 лет). Воспитывает детей одна.

Второй этап начинается с того, что участники узнают дополнительную информацию о пациентах, но получить информацию они могут только благодаря подсказке, которую они находят в модели «Донорского сердца», которую демонстрирует преподаватель. Дополнительная информация о пациентах:

1. Женщина 45 лет, мать троих детей, которая недавно похоронила мужа, погибшего от передозировки наркотических веществ. Женщина сама регулярно употребляет наркотики, имеет судимость, однако любит своих детей.
2. Мужчина, 36 лет, врач-кардиолог, на его счету сотни успешно проведенных операций на сердце. Врач имеет группу учеников и сотрудников, которые владеют уникальной технологией проведения операций по разработанной им системе.
3. Бизнесмен 35 лет, отец троих детей в возрасте трех, пяти и семи лет. Воспитывает детей один. Мужчина разведен и не допускает мать детей к обще-

нию с ними. Занимается незаконной предпринимательской деятельностью, однако дети полностью обеспечены всем необходимым, хорошо питаются, часто выезжают отдыхать в другие страны и т. д.

4. Девочка 12 лет, выдающаяся скрипачка. Ее мать – женщина 45 лет, год назад похоронила свою старшую дочь. Мать девочки не работает, т. к. является инвалидом II группы. Благодаря своим выдающимся способностям девочка обеспечивает свою семью (себя, маму и бабушку) самостоятельно, благодаря заработанным на концертах деньгам. Девочка имеет врожденный порок сердца.

5. Женщина-врач 33 лет, под ее руководством разрабатывается эффективное лекарство против рака крови. Разработка лекарства пока находится на первоначальном этапе. Лекарство еще не создано и не проведены исследования по его эффективности.

6. Олимпийский чемпион по бегу, 25 лет. Молодой человек участвует в олимпиадах, защищая интересы своей страны. Каждое участие в олимпиаде заканчивает его победой. При этом в настоящее время, в стране нет бегунов, способных показать аналогичные результаты.

7. 16-летняя беременная девушка, сирота. Девушка вынашивает ребенка в столь раннем возрасте, поскольку участвует в Международном исследовании по выявлению генетических заболеваний у плода. Имеет пагубные привычки (табакокурение и злоупотребление алкоголем).

8. Священник, 45 лет, известный проповедник, пользующийся заслуженным уважением в городе. Женат, имеет трех детей в возрасте 25, 20 и 4 лет.

9. Женщина, 46 лет, школьная учительница, мать 6 детей, 5 из которых являются приемными (возраст детей 3, 4, 6, 9 лет). Воспитывает детей одна. Во время первых осложненных родов и обильном кровотечении, акушеры-гинекологи боролись за сохранение ее жизни и были вынуждены провести гистерэктомию. Вследствие чего, женщина не может иметь детей. С мужем, желающим большую семью, пришлось развестись. После чего она брала на воспитание детей из дома малютки. В ближайшее время, она планировала взять на воспитание девочку в возрасте 2 лет.

Следующим этапом квеста является возможность познакомиться с пациентами подробнее (фото, небольшое видеописьмо). Получить эти материалы участники квеста могут тоже только после нахождения подсказки. Один из пациентов откажется от возможности пересадки донорского сердца в пользу спасения других пациентов (Арсений П., 45 лет, священник).

Последним этапом квеста является коллективное заседание участников врачебного консилиума, где общим решением необходимо определить кандидатов на пересадку донорского органа.

ПСИХОЛОГИЯ ПОВЕДЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ В ОРГАНИЗАЦИОННЫХ КОНФЛИКТАХ

Алиев Уалит,

магистр психологии, аспирант,

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,

г. Санкт-Петербург

Аннотация. Принято считать, что взаимодействие людей в трудовом коллективе является абсолютно невозможным без разного рода конфликтов, и, так как исключить их нельзя, следует научиться ими управлять, поскольку от этого часто зависит не только психологическое благополучие и эффективность отдельных работников, но и деятельность организации как таковой. В статье представлены результаты исследования эффективности управления конфликтами на примере общеобразовательного учреждения путем анализа используемых руководством механизмов предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций и изучения степени конфликтности в коллективе.

Ключевые слова: организационные конфликты; конфликтные ситуации; разрешение конфликтов; управление конфликтами; урегулирование конфликтов; профилактика конфликтов; руководство организацией; психология поведения.

BEHAVIOR PSYCHOLOGY IN ORGANIZATIONAL CONFLICTS

Aliyev Ualit,

Master of Psychology, Postgraduate Student,

Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen,

St. Petersburg

Abstract. It is considered that the interaction of people in the work collective is absolutely impossible without conflicts of various kinds, and since they cannot be eliminated, one should learn to manage them, since not only the psychological well-being and efficiency of individual workers, but also the organization's activities depend on it. The article presents the results of a study on the effectiveness of conflict management on the example of a general education institution by analyzing the mechanisms used by management to prevent and resolve conflict situations and study the degree of conflict in a team.

Keywords: organizational conflicts; conflict situations; conflict resolution; conflict management; conflict resolution; conflict prevention; organization management; psychology of behavior.

В современном мире проблема эффективной работы с конфликтами приобрела особую актуальность не только как основа для поддержания благоприятного эмоционального климата, но и как необходимая составляющая успешного и эффективного делового взаимодействия.

Сегодня существует великое множество способов осуществления профилактики конфликтов и следует отметить, что при этом ведущая роль в управлении конфликтами отводится представителям руководящего звена организаций. В связи с этим является несомненным тот факт, что для осуществления эффективного управления организационными конфликтами администраторы обязаны владеть определенными навыками разрешения и предупреждения конфликтных ситуаций.

Под конфликтами принято понимать открытые столкновения субъектов взаимодействия на основании возникающих противоречий, которые выступают в виде противоположно направленных целей, не совмещающихся в конкретной ситуации [1].

Конфликты подразумевают отсутствие согласованности поступков и взглядов в сложившейся системе общения двух и более людей. В результате такой несогласованности у них формируются отличные друг от друга мнения и интересы, а также взгляды на возникшие проблемы, нарушающие на соответствующем этапе отношений адекватное взаимодействие. Ситуация ущемления интересов хотя бы одной из сторон зачастую и приводит к конфликту, являющемуся средством разрешения этой ситуации. Абсолютное разрешение конфликта осуществляется тогда только лишь в том случае, если противодействующие стороны совместно осознанно устраняют причины конфликта. В случае же, если конфликтная ситуация разрешится победой какой-либо из сторон, устранение ее будет лишь временным и в какой-то момент конфликт обязательно снова заявит о себе при соответствующих обстоятельствах [2].

Проведенное нами исследование было ориентировано на исследование эффективности управления конфликтами в общеобразовательном учреждении путем анализа используемых руководством механизмов предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций и изучения степени конфликтности педагогического коллектива.

Мы предположили, что используемые руководством методы работы по предупреждению и разрешению конфликтных ситуаций позволяют поддерживать благоприятную атмосферу в коллективе, а также способствовать формированию у сотрудников таких типов поведения в конфликтной ситуации, как сотрудничество и компромисс.

В рамках проведенного нами исследования были проведены: беседы с руководителем общеобразовательного учреждения и его заместителями, направленные на изучение способов профилактики и разрешения конфликтов в коллективе; методики «Типы поведения в конфликте» (К. Томас) и «Шкала оценки психологического климата в коллективе» [3].

В результате проведения бесед с руководством общеобразовательного учреждения удалось установить, что для профилактики конфликтов реализуются следующие меры:

1. Особое внимание уделяется руководством трудовым успехам сотрудников (всех, а не выборочно), причем поощрение этих успехов осуществляется как морально (награждение, похвала), так и материально (премиальные выплаты).
2. С целью недопущения конфликтных ситуаций администрацией четко разграничены функции, полномочия и пределы ответственности каждого сотрудника.
3. Администрация стремится к доверительным взаимоотношениям с сотрудниками, оказывает доверие своим подчиненным в выборе ими оптимальных путей решения производственных задач, а также оказывает поддержку в сложных ситуациях для поддержания уверенности сотрудников в собственных силах.

4. Критика производственных неудач, постигших кого-либо из сотрудников, осуществляется без распространения негативных высказываний об его личностных характеристиках.

5. В случае собственной неправоты представители руководящего звена обязательно извиняются.

6. Администрацией в категоричной форме пресекаются открытый сарказм, ирония и злой юмор в адрес кого-либо из сотрудников.

7. Администрацией планируются и организуются мероприятия, направленные на осуществление совместного досуга сотрудников, что позволяет сплотить коллектив, а также дать сотрудникам дополнительную возможность «разрядиться» и отвлечься от повседневных проблем.

Реализация этих несложных для исполнения мер, по мнению руководства образовательной организации, позволяет каждому члену коллектива ощущать себя личностью, которую ценят и с которой считаются, что существенно сокращает возможности возникновения сплетен, интриг, неприязни и зависти в коллективе.

Вместе с тем, не смотря на то, что администрацией осуществляется множество мер по профилактике конфликтных ситуаций в коллективе, периодически конфликты все-таки происходят.

Естественно, администрацией не предпринимается никаких действий, если конфликт не является опасным и не влечет за собой негативных последствий для деятельности коллектива. Более того, иногда конфликтные ситуации рассматриваются руководством как позитивное явление, благодаря которым происходит развитие организации. Например, приветствуются конфликтные ситуации во время проведения совещаний, на повестке дня которых стоят вопросы, касающиеся деятельности компании. Следует отметить, что, по словам руководителя, в учреждении работают квалифицированные сотрудники, соответственно они знают, каким образом повысить эффективность работы, и открыто высказывают собственную точку зрения.

Но, в случаях, когда опасность негативного влияния на деятельность организации и отдельных ее представителей возникает, руководителем предпринимаются следующие шаги:

1. Рассматривается общий контекст возникшей проблемы с особым обращением внимания на то, что скрывается за внешней коммуникацией.

2. Предпринимается попытка обозначить позиции всех участников конфликта.

3. Оказывается помощь конфликтующим сторонам в осознании собственных позиций (например, посредством проигрывания их ролей в конфликтной ситуации за них).

4. Проводятся беседы с конфликтующими, в ходе которых важное значение имеет выявление особенностей их поведения: невербальные жесты, тон и т. д. (например, то, как люди сидят рядом друг с другом, позволяет руководителю понять за какой промежуток времени и посредством каких действий можно будет возникший конфликт урегулировать).

5. Организация диалога, позволяющего сотрудникам осознать, что все сотрудники учреждения взаимозависимы и должны быть взаимозаменяемыми.

Из представленного выше следует, что в обязанность руководства входит как формирование общего видения конфликта, так и разбор отдельных его деталей.

С целью анализа эффективности мер по профилактике и разрешению конфликтных ситуаций, было проведено тестирование педагогического коллектива. В результате удалось установить, что:

1. Члены исследуемого педагогического коллектива в большинстве предпочитают такие стили выхода из конфликтных ситуаций как компромисс и сотрудничество. Данные стили конфликтного поведения являются наиболее предпочтительными, но, наряду с этим, они являются и самыми сложными для стратегической и тактической реализации. Указанные типы конфликтного поведения обычно формируются не спонтанно, а в ходе длительной работы над собой.

2. В коллективе присутствует средняя степень благоприятности социально-психологического климата. То есть, педагогический коллектив является сформированным, а психологическая атмосфера является благоприятствующей для его полноценного функционирования и развития.

Таким образом, проведенное исследование показало, что руководство-образовательного учреждения внедряется множество разнообразных методов работы с конфликтами. При этом меры, предпринимаемые руководством по профилактике и разрешению конфликтов в организации, являются эффективными и целесообразными.

В заключение следует отметить, что для высокой эффективности управления конфликтами, необходимо с максимальной точностью обозначить его диагноз, поскольку:

1) недооценка конфликта может привести к поверхностному анализу и неэффективности предложенных на его основе путей выхода из конфликта;

2) чрезмерное переоценивание его повлечет за собой гораздо большие психологические (а порой и материальные) затраты и усилия, чем это необходимо в действительности.

Список литературы

1. Локутов С. П. Конфликты в коллективе: причины, управление, минимизация. М.: Вентана-Граф, 2001. 214 с.
2. Олейник А. Н. Основы конфликтологии. М.: АПО, 1992. 219 с.
3. Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А. А. Карелина. М.: ВЛАДОС, 2003. Т. 2. 248 с.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Кирилова Надежда Анатольевна,
канд. психол. наук, доцент
Морозова Елизавета Владимировна,
студент,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема музыкального образования в подростковом возрасте, так как особое значение музыкальное образование приобретает именно в этот период. В исследовании изучались такие индивидуально-психологические свойства как темперамент, акцентуации характера и самооценка подростков. Были получены значимые различия и корреляции между подростками, получающими музыкальное образование и подростками, которые не занимаются музыкой.

Ключевые слова: подростки; психология подростков; личность подростка; музыкальное образование; индивидуализация личности; психологические свойства; свойства личности; темперамент; характер; самооценка личности.

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WHO RECEIVE MUSICAL EDUCATION

Kirilova Nadezhda Anatolievna,
Candidate of Psychology, Associate Professor
Morozova Elizaveta Vladimirovna,
Student,
Perm State Humanitarian and Pedagogical University,
Perm

Abstract. This article deals with the problem of music education in adolescence, as a particular importance of music education acquires in this period. The study studied such individual psychological properties as temperament, character accentuation and self-esteem of adolescents. There were significant differences and correlations between adolescents receiving music education and adolescents who do not study music.

Keywords: adolescents; adolescent psychology; adolescent personality; musical education; individualization of personality; psychological properties; personality traits; temperament; character; personality self-assessment.

Одной из форм всестороннего формирования личности является музыкальное образование [1, с. 42]. Несмотря на то, что в последнее время интерес исследователей к изучению влияния музыкальной деятельности на человека значительно увеличился, тема продолжает оставаться открытой для изучения. Все, это в совокупности определило актуальность темы нашего исследования «Индивидуально-психологические особенности подростков, занимающихся музыкой».

Таким образом, объектом исследования стали индивидуально-психологические свойства подростков. Предметом исследования явились индивидуально-психологические особенности подростков, занимающиеся музыкой.

Целью данной работы является изучение индивидуально-психологических особенностей подростков, занимающихся музыкой.

Гипотезы исследования:

1. Существуют различия выраженности индивидуально-психологических особенностей (показателей темперамента, акцентуаций характера и самооценки), подростков занимающихся музыкой:

- Подростки, занимающиеся музыкой, имеют более высокий уровень развития предметной эргичности.

- Подростки, занимающиеся музыкой, более педантичны.

2. Существуют специфические особенности взаимосвязи индивидуально-психологических свойств (показателей темперамента, акцентуаций характера и самооценки), подростков занимающихся музыкой.

Задачи исследования:

1. Выявить различия выраженности индивидуально-психологических свойств подростков, занимающихся музыкой;

2. Выявить специфику взаимосвязи индивидуально-психологических свойств подростков, занимающихся музыкой.

В январе 2018 года было проведено исследование, выборку которого составили 70 учащихся в возрасте от 13 до 14 лет. Из них 35 учащихся (18 девочек, 17 мальчиков) посещают МБУДО «Детскую школу искусств имени А.П. Собянина», и 35 учащихся (17 девочек, 18 мальчиков) обучаются в МБОУ «Куединской средней общеобразовательной школе №1 им. П.П. Балахнина», при этом и не посещают музыкальную школу.

Исходя из поставленных задач, для исследования были использованы следующие методики: Опросник акцентуаций характера Леонгарда-Шмишека; Опросник структуры темперамента для детей и подростков; Методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан).

Для изучения различий в структуре темперамента, акцентуациях характера и самооценке подростков обеих групп был проведен сравнительный анализ, по результатам которого из девятнадцати шкал трех методик только по двум было обнаружено наличие значимых различий между группами. Следовательно, подростки, занимающиеся и не занимающиеся, музыкой больше похожи, чем отличаются.

Тем не менее, существуют значимые различия по двум показателям – «эмотивности» в акцентуациях характера и «предметной эргичности» в структуре темперамента. Таким образом, выдвигаемая гипотеза о наличии различий выраженности индивидуально-психологических особенностей подростков, занимающихся музыкой, частично подтвердилась, однако, в большей степени группы сходны между собой.

Далее был проведен линейный корреляционный анализ для выявления уникальных взаимосвязей акцентуаций характера, структуры темперамента и самооценки подростков, занимающихся музыкой, который показал нам наиболее значимые взаимосвязи, характерные для этой группы подростков.

Итак, показатель «самооценка» находит 2 прямые и 1 обратную взаимосвязи со свойствами темперамента («предметной эргичностью», «социальной эргичностью» и «социальной пластичностью»). «Социальный темп» имеет поло-

жительные взаимосвязи с такими показателями акцентуаций характера, как «гипертимность» и «демонстративность», а также с «самооценкой». Акцентуации характера, точнее показатель «возбудимость», обратно коррелирует со свойствами темперамента («социальной эргичностью» и «социальным темпом»), а также с «самооценкой».

Таким образом, можно сделать вывод, что подростки, занимающиеся музыкой, отличаются высокой впечатлительностью и потребностью в деятельности. Также, было установлено, что самооценка, подростков-музыкантов, зависит от уровня стремления к деятельности и способности переключения в процессе общения. Подросток-музыкант, использующий в своей речи выразительные средства, характеризуется повышенной живостью, стремлением к лидерству, жадой постоянного внимания к своей персоне. Потребность в людях, легкая речь подростка говорит о повышенной импульсивности в поведении.

Список литературы

1. Адиянова М. Н. Значимость музыкального образования в творческом развитии учащегося // Концепт. 2015. № 20. С. 41-45.
2. Леонгард К. Акцентуированные личности: пер. с нем. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. 544 с.
3. Петрушин В. И. Музыкальная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2017. 380 с.
4. Реан А. А. Психология подростка: учебник. СПб.: Прайм-еврознак, 2003. 480 с.
5. Таллибулина М. Т. Музыкальная одаренность: модель структуры, методы выявления и развития: монография / Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2011. 279 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЛОНТЕРОВ И АСПЕКТЫ ИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Разумова Елена Михайловна,

канд. психол. наук, доцент

Клюкина Анастасия Андреевна,

магистрант,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

г. Магнитогорск

Аннотация. В современном обществе волонтерская деятельность является достаточно популярной. В данной статье рассмотрены основные психологические аспекты деятельности волонтера, психологические барьеры, препятствующие занятию данной деятельностью. Материал раскрывает основные личностные и психологические характеристики волонтера, определяет мотивационную направленность их деятельности.

Ключевые слова: волонтерство; волонтеры; волонтерская деятельность; личностные качества; психология личности; мотивационная сфера; психологические барьеры; смысл жизни.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF VOLUNTEERS AND THEIR ACTIVITIES

Razumova Elena Mikhailovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Klyukina Anastasia Andreevna,

Master's Degree Student,

Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov,

Magnitogorsk

Abstract. In modern society volunteer activity is quite relevant. In this article, the main psychological aspects of the volunteer activity, psychological barriers, the main personal and psychological characteristics of the volunteer are revealed, the motivational orientation of their activity is determined.

Keywords: volunteering; volunteers; volunteering; personal qualities; psychology of personality; motivational sphere; psychological barriers; the meaning of life.

Развитая и сформированная волонтерская деятельность является одним из множества признаков развитого гражданского общества. Многие страны переживают пик активности, когда большое количество граждан желает безвозмездно помочь другому человеку. Добровольческая основа существует практически в любой сфере деятельности людей, например, работа с социально незащищенными слоями населения, выполнение общественных работ, образование, экологическая защита и т. д.

Определяя целью исследования выявление психологических особенностей личности волонтеров, мы также выделяем основные психологические аспекты их деятельности. Методологической основой исследования психологической природы и состава добровольческой деятельности являются следующие идеи: деятельностного подхода в работах А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна,

Н. В. Кузьминой и др., в которых рассматривается добровольчество с точки зрения основы, средства и условия изменения, развития и преобразования личности – его ценностей, способностей, потенциалов; субъектного подхода в работах, где личность волонтера является субъектом деятельности, который обладает активностью и ответственностью, стремится к идентичности.

По научным подсчетам, в России вряд ли волонтеров можно включить 5% населения страны. Современное волонтерство в нашей стране малочисленно, не организовано и разрозненно, что очень странно для такой огромной страны. За рубежом почти половина населения состоит в многочисленных волонтерских сообществах, а в странах Западной Европы показатель участников добровольческой деятельности составляет 67%.

В. Франкл утверждал о том, что «смысл жизни нужно искать прежде всего в окружающем мире, а не в личности человека и его душе. Чем больше человек посвящает себя важному делу или любви к другому человеку – тем чаще он реализует себя и становится человечнее. Самореализация не должна считаться целью по идее того, что чем больше за ней гонишься, тем быстрее её можно упустить» [1].

Авторы многих исследований в сфере здоровья экспериментальным путем доказали связь между улучшением физического и психического состояния, повышением самооценки и состоянием физического здоровья, удовлетворенностью жизнью и снижением уровня депрессии и стресса. Анализ литературы по данной проблеме, обозначенный в работах ученых-психологов показал, что социальная политика развития волонтерской деятельности несет в себе значимость для психического здоровья и благополучия людей [2].

Сегодня не каждого человека можно отнести к ряду волонтеров. Даже эти 5% можно считать не корректными, потому что в них включены и доноры, и люди, которые единожды принимали участие в мероприятиях, заключающихся в добровольчестве.

Нужно восстановить культуру волонтерства в современном мире. Одним из путей восстановления становится формирование добровольного труда в качестве «обязательного». Это можно отнести к школам и вузам.

Можно привести в пример модель «добровольного принуждения», созданной в Америке. У них в школах сдают предмет так называемого «обязательного волонтерства». По словам американцев, это прививает детям общественные ценности, стремление к духовному труду, взаимопомощи и принятию активной жизненной позиции. Плюсом такой модели считается то, что начинает работать психологический механизм – сдвиг мотива на цель, который описал А. Н. Леонтьев. Занятие значимой для человека деятельностью способствует смене мотивов, что означает развитие личности в целом.

У добровольца можно отметить качества – восприимчивость, общительность, доброта, отзывчивость, творческий склад ума, добровольный позыв работать бескорыстно, азарт и отсутствие интереса к получению выгоды. Кроме всего перечисленного, к добровольцу можно отнести и такие качества личности, как: чуткость, лидерство, оптимизм, интуиция, асертивность.

Отличительной особенностью волонтерства является и то, что, работая волонтером, человек приобретает практические навыки, которые помогут ему в

будущем: умение быть лидером, решительность, организаторские качества, умение слушать и слышать другого человека, психологическая грамотность.

Занимаясь волонтерством, у молодежи формируются основные компетенции:

- учебно-познавательная компетенция, которая характеризуется совокупностью умений и навыков познавательной деятельности. Умение целеполагать, планировать, анализировать, а также оценивать процент успешности собственной деятельности;

- информационная компетенция, характеризующаяся способностью самостоятельно осуществлять поиск, анализ, обработку и передачу важной информации;

- коммуникативная компетенция, которая заключается во владении навыками взаимодействия с окружающими, умении работать в группе, а также знакомстве с разными социальными ролями.

С возрастом опытный волонтер все ярче осознает важность выполняемой им деятельности, при этом понимая, что его активная жизнь признается и уважается окружением.

М. С. Яницкий обозначил ключевые ценности, которые имеются у всех волонтеров: внутренняя гармония, развитие, самосовершенствование, жизнерадостность, чувство юмора, широкий круг знаний и взглядов [3].

Безвозмездный труд ведет волонтера к осознанию необходимости связи с социумом. Участвуя в добровольчестве, происходит принятие личной ответственности за себя, за окружающих, и вообще за общество.

Актуальным для изучения становятся как особенности, так и психологические барьеры, которые мешают формированию личности в добровольчестве. К примеру, влияние социального окружения может выступать не только в роли стимула, но и в роли барьера волонтерства. Все зависит от того, какие отношения транслируют родные люди к данному виду активности.

Кроме того, есть барьер, называемый нерегламентированность и небезопасность волонтерской деятельности. Из-за этого у участников волонтерского движения может присутствовать тревога и страх [4]. Эти чувства могут появиться на своем негативном опыте или опыте других людей, а могут не иметь оснований и появляться вследствие отсутствия знаний о характере и условиях деятельности конкретных волонтерских центров.

Некоторые зарубежные авторы рассматривают волонтерство как способ решения проблем идентичности. Тем временем теория идентичности, скорее всего объясняет приверженность человека волонтерской деятельности, чем почему люди вступают в круги волонтерства. В ходе исследования группы волонтеров было получено пять разных ролей идентичности: 1) влиятельный – характеризуется борьбой с несправедливостью, такой человек активист, движимый ценностями; 2) помощник – приносит уют, сострадательный, понимающий; 3) одержим верой – несет в общество миссию, религиозность; 4) сообщество – лояльность, солидарность; 5) успех – лидерство, добропорядочный гражданин, отдающий долг обществу, использует таланты [5].

Необходимо отметить и тот факт, что некоторые исследователи придерживаются позиции, при которой психологические характеристики, в том числе мотивы, ценности и убеждения, не оказывают большого влияния на готовность

людей к волонтерской деятельности [6]. Эта противоречивость точек зрения подтверждает необходимость более глубокого исследования роли индивидуально-психологических черт личности в решении стать волонтером.

В основном, все теоретические подходы к рассмотрению волонтерской деятельности можно разделить на три группы: 1) теории, раскрывающие вопросы о том, кто такие волонтеры и почему люди входят в ряды волонтеров; 2) повествовательные теории, направленные на концептуализацию сложности характера волонтера, объяснение процесса во взаимодействии с окружающей средой; 3) теории, направленные на расширение уже существующей информации в данной сфере, рассматривают феномен волонтерства сквозь новые идеи и ставят под сомнение уже имеющиеся доминирующие предположения.

Вместе с демографическими и общественными факторами становления волонтеров, которым посвящена преимущественная доля эмпирических работ зарубежных и отечественных авторов, необходимы дополнительные исследования, которые могли бы расширить уже имеющиеся знания в формировании комплексного психологического портрета индивидуума, предрасположенного к эффективному добровольчеству. В частности, речь идет о совокупности психологических составляющих – индивидуальных особенностей личности, исследуя которые становится возможным формирование максимально достоверного представления о собирательной личности современного волонтера.

Направленность личности считается еще одной стороной волонтерской деятельности. Она определяет отношение к обществу, к другим людям, к самому себе. Е. С. Азаровой выделены основные типы направленности личности: гуманистическая, эгоистическая, депрессивная и суицидальная. Для того чтобы деятельность была на добровольных началах человека должна присутствовать гуманистическая направленность личности, для которой характерно положительное отношение к себе, к другим людям, к обществу в целом.

У большинства людей присутствует альтруистическая акцентуация, когда главным мотивом поведения считаются интересы других людей или социальных общностей. Эмоциональная гибкость, как считает Л. М. Митина, является необходимым условием добровольческой деятельности. Эмоциональная гибкость понимается как оптимальное совмещение эмоциональной экспрессивности (отзывчивости) и эмоциональной устойчивости. Эмоционально слабый человек, часто находящийся в эмоциональном стрессе, знает и обладает определенными навыками и мотивацией, некачественно выполнит свою работу, особенно если это касается волонтерской деятельности [7, с. 139].

Нужно отметить и качества, препятствующие занятию волонтерской деятельностью. К ним относят злобу, эгоизм, агрессивность, жадность, черствость, безответственность, меркантильность [8].

Добровольчество – один из критериев развитости общества. Люди интуитивно готовы помогать другим людям и делать добрые дела. Есть и такая часть общества, для которой волонтерство становится как потребность в воздухе, пище. В современной молодежи с самого начала присутствует мотив бескорыстной помощи и его нужно так же развивать, как и талант, подкрепляя массовостью, пропагандой.

В настоящее время волонтерство является модным направлением. Занятие волонтерской деятельностью зависит от индивидуальных психологических особенностей личности. Качества личности, наблюдаемые у волонтеров, позволяют им бескорыстно приходить на помощь другим людям, а также получать и практические навыки, которые помогут в дальнейшей жизни. Правильно организованный такой труд, основанный на добровольчестве, способствует воспитанию чувства долга, высоких моральных ценностей и делает добровольчество образом жизни.

Список литературы

1. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1991.
2. Тренинги личностного и профессионального роста: сборник методических материалов / Н. Г. Баженова, Л. Г. Бузунова, Т. Т. Зимарева, М. В. Костюченко, Е. М. Разумова, О. П. Степанова. Магнитогорск, 2010.
3. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000.
4. Психическое здоровье мужчин в сложных жизненных ситуациях: монография / Н. Г. Баженова, Е. М. Разумова, Е. Е. Руслякова, О. В. Токарь. Магнитогорск, 2017. Сер. Психология здоровья.
5. Гулевич О. А., Шевелева И. А., Фомичев А. А. Помощь как стиль жизни: психологические аспекты волонтерской деятельности // Социальная психология и общество. 2013. № 2. С. 5-18.
6. Корнеева Е. Л. Основные направления исследования волонтерской деятельности // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. С. 131-141.
7. Азарова Е. С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности: автореф. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2008.
8. Разумова Е. М. О соотношении факторов социально-психологического здоровья преступников-рецидивистов // Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном пространстве: психологические векторы и смыслы: материалы Междунар. научно-практ. конф. Магнитогорск, 2011. С. 98-102.

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Каримова Юлдуз Бахтиёровна,
преподаватель академического лицея,
Ферганский государственный университет,
г. Фергана

Аннотация. Данная статья освещает образы Шейха Санона из произведения видного деятеля литературы XV века Алишера Навои «Лисон ут-тайр» и Фауста из произведения видного деятеля западной литературы XVIII века Гёте «Фауст». Оба произведения, персонажи которых открывают душевные чувства, борьбу мнений, а именно, психологические конфликты, связаны между собой логически близкими сюжетными линиями.

Ключевые слова: психологические конфликты; конфликтные ситуации; психологизм; характер литературных героев; литературные герои; социальные конфликты; идеологические контенты; немецкая литература; немецкие писатели; узбекская литература; узбекские поэты; литературное творчество.

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL CONFLICT IN MANUFACTURED LITERATURE PRODUCTS

Karimova Yulduz Bakhtiyorovna,
Academic Lyceum Teacher,
Fergana State University,
Fergana

Abstract. Here is a article of the Sheikh Sanan image of AlisherNavoiy's "Lisonut-tayr", the great figure of the 15th century classic literature, and the Faust characters of the 18th century Westerner Goethe, "Faust", the psychological conflicts and plot lines the essence of the essay is illuminated.

Keywords: psychological conflicts; conflict situations; psychologism; character of literary heroes; literary heroes; social conflicts; ideological contents; German literature; German writers; Uzbek literature; Uzbek poets; literary creativity.

Идея создания сюжета в плохой игре регулируется идеологическим содержанием. Раскрыта серия событий, характеризующих характер и обобщающих противоречия жизни в соответствии с требованием идеологического содержания. Взаимодействие образов в сюжете, в отличие от сочувствия и спазмолитики, способствует открытию, обобщению и обнаружению жизненных противоречий. Идеи, выраженные в жизненных противоречиях персонажей, описанных в рассказе о настроении настроения, называются конфликтными. Власть, управляемая конфликтом – это элемент, который определяет его чувствительность, любопытство и объем [1, с. 78-79].

Конфликт (латинский conflict) – это конфронтация между людьми, участвующими в плохой игре, или окружением, окружающим героев, психологическим столкновением с самим собой. Если сюжет направлен наружу – это внутренний конфликт конфликта [2, с. 114].

Сюжет представляет собой совокупность событий, суммирующих противоречия жизни. Знаменитый драматург Н. Погодин говорит: «Сюжет обыкновенный, естественный, то есть связь между основным конфликтом и сущностью пьесы, а столкновения связаны друг с другом. Сюжет – это единое целое со своими участниками и их воображаемой структурой. Драма характеризуется действиями, а не словами вулканов. Душа драматургического конфликта – это конфликт. Это тот же самый конфликт, который резко превозносит драму, заставляет ее двигаться и заканчивает ее» [3].

Автор представляет социальные конфликты определенного периода через художественный сюжет, знает их отношение, раскрывает характер персонажей, продвигает эстетические идеалы. Великий немецкий поэт И. Бехер пишет: «Что делает напряжение необходимым в художественном творчестве? – Конфликт. Что его интересует? – Конфликт. В жизни, в литературе ... что заставляет нас двигаться вперед? – Конфликт! «Конфликт – это один из видов психологического конфликта. Это было выявлено главным образом чувствами и понятиями (слабыми и сильными) в сердцах героев. Рассказ о шейхе Саноне в «Языке птиц» А. Навои и в беседах Фауста Гёте есть много общего в пространственно-временном неравенстве в объединяющих и отличительных признаках. Психологический конфликт у обоих героев очень близок.

Один из ведущих представителей исламской религии, Шейх Сано влюбившись в дочь Торсо во сне, отказывается от своей религии и исповедует Буддизм. Фауст – главный герой произведения «Фауст», зрелый ученый медик, но под властью дьявола Мефистофеля, влюбляется в 14-летнюю Маргариту. При этом даже совершает убийство. В обоих произведениях, даже при том, что возраст главных героев за 60, любовь оказывает на них плохое влияние. Они отказываются от своей религии и своей жизни. Даже не смотря на то, что А. Навои родился в XV, а Гёте в XVIII веке, характер, мышление и судьба их главных героев схожи. Шайх Сано согласился с условиями дочери торсо. Он осознает, что предал себя, совершил безнравственность, но поддается любви. В этом процессе возраждается душевный и психологический конфликт.

В драме звучит мысль том, что природа постоянно находится в движении, все в ней борется за существование. Человек тоже часть природы. Но вот какая? Ничтожная часть или венец природы? В «Прологе на небе» идет спор о том, способен ли человек победить силой разума и духа, пройти все испытания на пути. Мефистофель считает, что даже величайший человек, такой как Фауст, не способен выстоять перед соблазнами. И что «крупница» разума только развращает людей, а не помогает [4].

Шейх Санон говорит, что эта ночь – адская ночь с той ночи, о которой он мечтал, но он не мог позволить себе контролировать себя, но если бы он был достаточно умен, чтобы восстановить его, ему бы это понравилось, хотя это было еще хуже. Разум противостоит его сердцу, но он не может удержать свое мнение. Шейх даже зовет своих друзей: «Если вы попадете в сеть, вас заставят сесть». Не волнуйся в мире, умри один раз, умри сто раз, не умри, – Шейх против этой внутренней борьбы.

Произведение «Фауст». Тёмная комната, в которой маленькая щель едва пропускает луч света. Комната полна пыльных книг, и даже день здесь кажется ночью. Фауст хочет выбраться из этой комнаты и вдохнуть свежий запах травы. Он был поражен тем фактом, что он провел в тюрьме много лет, но этот конфликт, который начался в городе, должен был спасти его от шума и суеты его души. Сатана дает Мефистофелю Фаусту свою волю.

Что бы вы ни делали, вы можете выбрать,
Просто подведи меня, нарежь одно лето ...
Не облизывай меня сегодня вечером
DivineulAyyom мелодии [5].

Это первый конфликт в психологии Фауста. Дьявол Фауста знает, что путь, которым он шел через Мефистофеля, был фактом, что он сам был в руках сатаны, хотя он и приказал, и первая девушка, которая пила вино из Альвастаса, была предательской для любви и возраста Маргарет. Хотя ему было шестьдесят лет, он понял, что делает что-то неадекватное. Она не хочет говорить о ней из-за ее религии или убеждений. В его сердце борьба, которую он вел в этом процессе, приводит к психологическому краху.

Каждый писатель уделяет особое внимание влиянию острых противоречий определенного периода времени, что важно для его народа и класса. Цель введения историй в книгу Алишера Навои «Язык птиц» – описать окружение его времени, терпения, выносливости и гармонии в людях. Шейх Санон – человек, способный противостоять птичьим препятствиям на пути к птицам. Мотив работы отражает дух той эпохи через ее героев. Сюжет является ключом к открытию социальных конфликтов. Сюжет идеален только в том случае, если он финансируется изнутри, внутреннее совершенство сюжета во многом зависит от жизнеспособности, правдивости и остроты конфликта, который составляет основу причала. Общепринятая форма конфликта формируется на основе последовательной борьбы противоречивого характера, в то время как очные конфликты характера не являются последовательными в форме внутренних противоречий. (Например, Фауст). Возникновение психологических нарушений при случайном столкновении артефактов на основе интенсивного и интенсивного конфликта идей является временным смещением столкновительного движения с внешним движением. Жизненные противоречия настолько сложны, что противоречия в литературной литературе будут чрезвычайно сложными. В художественном сюжете создание сюжета основано на идеологическом содержании. Ряд событий, которые характеризуют характер и обобщают противоречия жизни, изобретены в соответствии с понятием идеологического содержания. Серия ритуалов, в свою очередь, усиливает идею работы и возрождает ее. В частности, трагический персонаж агрессивен, суров, суров и эгоистичен и смеется по характеру в юмористических «юмористических» событиях. Из этого ясно, что логика персонажей должна гармонизировать с логикой персонажа, раскрывать сущность друг друга. Сюжет вторгается в отношения и противоречия таких изображений. Конфликт является движущей силой сюжета. Также стоит упомянуть, что художественная сцена показывает пейзаж в постоянном движении. Писатель должен понимать, что не только карандаш, но и сцена со словами, а

не стереотип художника, такой как живопись, должны отображаться в движении, в классе, в группах, в борьбе отдельных лиц, в соответствии со словами, в конфликте. Литературное произведение не может жить без путаницы. Как и в противоречиях в жизни, противоречия в произведениях искусства возникают по-разному и в разных проявлениях. Известный писатель А. Н. Толстой обращал внимание на особенность произведения художественного произведения и писал: «Искусство всегда появляется только тогда, когда есть противоречия – оно в форме борьбы или в форме самой борьбы ... Внутренний мир человека становится полем битвы» [6].

Произведение искусства должно быть бесконфликтным, но его внешний вид отличается. Общепринятая форма конфликта связана с противоречивой природой конфликта и его столкновением с психологическим миром, сознанием, восприятием и духом героев на основе его столкновительной внешности. Но нельзя представить одно без другого. На основе этих символов существуют следующие типы конфликтов:

1. Чувства в основе психологического конфликта, борьбы понятий.

2. Социальный конфликт – борьба героев за труд и обстоятельства, в которых они живут.

3. Конфликт – противоположный характер, борьба между группами.

Эти три типа конфуцианства встречаются почти во многих работах, но произведения, приводящие к психологическому конфликту, всегда были качественным индикатором литературы, оставляя яркий след. Из-за психологического конфликта в истории Фауста и Шейха Санана, качество работы не падает более века назад.

Список литературы

1. Умуров Х. Правила литературы. 2010. Б 78-79.
2. Бобоев Т. Основы литературы. Т., 2002. Б 114.
3. Художественное творчество. Т.: Издательство Уздабий, 1960.
4. Алишер Навои. «LT» MAT. 9-том.
5. WWW. Публикация. ком: библиотека. Гете. Фауст: литературно-художественное издательство. Т., 1972.

ПРОБЛЕМЫ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В СОВРЕМЕННОСТИ

Пархоменко Кристина Викторовна,
магистрант

Романов Наталья Александровна,
канд. пед. наук, доцент,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Луганск

Аннотация. Рассматривается психологическое содержание феномена смысложизненных ориентаций. Изучается вопрос о становлении и развитии смысложизненных ориентаций. Обсуждаются варианты осмысления своей судьбы личностью, в зависимости от соотношения ее составляющих: субъективно-преобразующей и объективно-предопределенной.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации; судьба; жизненные перспективы; психолого-педагогическая поддержка; психология личности; смысл жизни.

PROBLEMS OF MEANING OF LIFE ORIENTATIONS IN THE PRESENT

Parkhomenko Kristina Viktorovna,
Master's Degree Student

Romanof Natalia Aleksandrovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Lugansk National University named after Taras Shevchenko,
Lugansk

Abstract. The psychological content of the phenomenon of life-meaning orientations is considered. We study the question of the formation and development of life-sense orientations. Discusses options for understanding their own destiny personality, depending on the ratio of its components: subjectively transformative and objectively predetermined.

Keywords: life meaningful orientations; fate; life prospects; psychological and pedagogical support; psychology of personality; the meaning of life.

В последние годы был опубликован целый ряд работ, посвященных психологическому аспекту проблемы смысла жизни. Но недостаточно разработаны вопросы о смысле жизни как о феномене, который имеет свои особенности возникновения и этапы развития. В психологической литературе смысл жизни рассматривается как нечто, к чему нужно стремиться, найти и осмыслить. Верно подчеркивается, что потеря смысла жизни является трагедией для человека, имеющая самые серьезные последствия, вплоть до суицида. Но остается не рассмотренным тот факт, что одна из существенных характеристик данного феномена – многозначность. Обретение смысла жизни еще не гарантирует позитивного развития личности. Смысложизненные ориентации могут становиться и механизмом усвоения, укоренения негативных, в том числе преступных поступков, идей и чувств. Всегда считалось, что проблема смысла жизни – сугубо теоретический вопрос и является предметом размышлений пожилых людей о прошлом. Однако несомненна ее практическая значимость для познания особен-

ностей формирования личности и выбора своего собственного жизненного пути. Проблема формирования смысложизненных ориентаций сопряжена с поиском ответов на вопросы о сущности смысла жизни, ценностных ориентаций, смыслообразования. Возникая и развиваясь, смысложизненные ориентации обладают особенностями, связанными с возрастом субъекта, условиями его жизнедеятельности, формирования личности, профессионального становления.

Понятно, что проблема смысла жизни значима для юношеского возраста, когда действительность ставит человека перед необходимостью выбора дальнейшего жизненного пути. В юношеском возрасте создаются предпосылки для проявления психологического новообразования – смысла жизни, которое развивается на основе становления главного мотива (жизненной цели), выявления и формулирования главной задачи, связанной с отдалённым будущим. Осознание смысложизненных ориентиров в этот период приобретает перспективную стратегическую направленность, свободу от влияния соблазнов ситуации и сиюминутных, импульсивных побуждений. Возраст юности характеризуется, прежде всего, тем, что внутренний мир и индивидуальные смысловые ориентации приобретают самодостаточность, переходящую в сверхценность. Формируются предпосылки для становления высшей системы регуляции, характерной для зрелой автономной личности – системы, основанной на логике свободного выбора. По мнению В. Э. Чудновского, в основе структуры смысла жизни лежит иерархия «больших» и «малых» смыслов. Особенности «структурной иерархии» обуславливают не только формально-динамическую, но во многом и содержательную характеристику этого феномена.

Есть основания предположить, что процесс формирования и преобразования смысложизненных ориентации является «сквозным», и «прочерчивает» всю жизнь человека от рождения до глубокой старости, вступая в сложные взаимодействия с возрастными особенностями и окружающей средой. В литературе достаточно опубликовано исследований, которые посвящены общению с окружающими, но мало внимания уделяется проблеме общения с самим собой. Ведь очень важно уметь посмотреть на себя со стороны, регулировать свое настроение, знать собственные достоинства и работать над устранением своих недостатков. Все эти важные для своего существования условия еще не стали в должной мере предметом исследований. Уже с дошкольного возраста важно начинать работу по психолого-педагогической поддержке становления смысложизненных ориентации. В это время возникают и активно развиваются их предпосылки. Н. С. Лейтесом было доказано, что раннее развитие способностей у ребенка может предопределять всю его дальнейшую жизнь, становление и реализацию самой главной его жизненной цели. Такие предпосылки могут реализовываться не только в условиях семейного воспитания, но и в детском саду. В школах появляются новые возможности для дальнейшего становления «личностного фундамента» и непосредственного поиска смысла жизни.

Важным моментом психолого-педагогической поддержки является воспитание у школьников адекватного отношения к собственной жизни. Неразвитость представлений о своём будущем объясняется рядом причин. Одна из основных – излишняя опека со стороны взрослых, непонимание того, что буду-

щее школьника начинается уже сегодня. Помощь в формировании предполагаемой перспективы собственной жизни может практиковаться в разных формах: сочинения, при изучении исторического материала можно обсудить судьбу литературных героев. Большие возможности в этом отношении предоставляют уроки психологии, этики, работа по профессиональной ориентации учащихся. Можно, так же, предложить провести классное собрание на тему: «Может ли человек стать “кузнецом” своей судьбы?» с участием родных учеников. Известно выражение, что «школа готовит к будущей жизни». Это верно до тех пор, пока мы не абсолютизируем правильную мысль, так как школьник не только готовится к будущей жизни, но и живет в настоящей. И его сегодняшняя жизнь не менее значима, чем будущая. И нет лучшего способа подготовки, чем перенести «кусочек будущего» в настоящее. Одной из важнейших задач школы является формирование у учащихся такой мысли, что их собственная жизнь «выстраивается» не только под влиянием внешних факторов, но также зависит от их собственной активности. Школа и получение образования смогут помочь им существенно увеличить «вклад» в судьбу каждого из них.

Список литературы

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
2. Обуховский К. Психология влечений человека. М., 1972. С. 10.
3. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
5. Чудновский В. Э. О возрастном подходе к типологическим особенностям // Вопросы психологии. 1963. № 1. С. 23-34.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СОТРУДНИКОВ ОВД С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРЕСТУПНИКАМИ И ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Носова Диана Хасановна,
преподаватель
Ибрагимова Гузель Айратовна,
студент,
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа

Аннотация. В статье рассматриваются основные вопросы, связанные с педагогической деятельностью сотрудников правоохранительных органов, связанной с предупреждением, профилактикой совершения несовершеннолетними правонарушений, преступлений и иных противоправных деяний. Рассматривается специфика социально-педагогической деятельности сотрудников ОВД по отношению к несовершеннолетним правонарушителям и детям, относящимся к «группе риска».

Ключевые слова: профилактика правонарушений; несовершеннолетние правонарушители; девиантное поведение; несовершеннолетние преступники; делинквентное поведение; педагогическая деятельность; профилактика преступлений; группы риска.

FEATURES OF THE PEDAGOGICAL WORK OF POLICE OFFICERS WITH JUVENILE CRIMINALS AND OFFENDERS IN THE MODERN CONDITIONS

Nosova Diana Hasanovna,
Lecturer
Ibragimova Guzel Airtowna,
Student,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,
Ufa

Abstract. The article deals with the main issues related to the teaching activities of law enforcement officers related to the prevention, prevention of juvenile delinquency, crime and other illegal acts. The article deals with the specifics of socio-pedagogical activity of police officers in relation to juvenile offenders and children belonging to the “risk group”.

Keywords: crime prevention; juvenile offenders; deviant behavior; juvenile offenders; delinquent behavior; pedagogical activity; crime prevention; risk groups.

Всякое правонарушение, а уж тем более крайняя его степень, преступление, есть явный, непреложный индикатор, своего рода лакмусовая бумажка, наглядно демонстрирующая, во-первых, конечно же, несовершенство природы любого человека, но, что более важно, показывающая недостатки функционирования государства и общества в современных условиях. На сегодняшний момент, общая профилактика правонарушений, в том числе и преступлений, есть гарант стабильного функционирования демократического, правового, социального государства и прогрессивного общества, которые заботятся о своих гражданах и членах путем недопущения домогательств до их прав, свобод и законных интересов.

Едва ли не самыми опасными преступлениями, совершаемыми различными группами и слоями населения, являются преступления, совершаемые несовершеннолетними, как особой социальной группы, как той частью населения любой страны, в том числе и Российской Федерации, что составляет будущий «человеческий фонд», гарантию развития страны и общества в обозримом и далеком будущем, тем более, если такое развитие предполагает постепенное и поступательное реформирование существующей системы, ее улучшение и движение к истинным идеалам демократизма, гласности, ситуации обеспечения прав и свобод человека и гражданина, что, безусловно, является насущной задачей и проблемой всего мирового сообщества, в том числе, и Российской Федерации.

Как отмечают различные ученые и исследователи по данному вопросу, такого рода проблемы, связанные с преступностью именно в несовершеннолетней среде, связаны с актуальными и по сегодняшний день проблемами в плане экономической и социальной нестабильности в стране, а также с постоянной пропагандой культа материальных ценностей и их превалирующим положением над идеалами образованности, порядочности и прочих действительных ценностях человека и общества в целом. То же самое подтверждается и официальной статистикой, например, только за период с января по август 2018 г. было предварительно расследовано, в частности аж 1334 тяжких преступления, совершенных несовершеннолетними преступниками или же при их соучастии [1, с. 124]. В связи с этим, невероятно актуальными являются вопросы, связанные с деятельностью правоохранительных органов по вопросам профилактики преступного поведения, особенно, в детской и подростковой среде.

К тому же, само законодательство и деятельность государственной системы Российской Федерации подталкивает нас к тому, чтобы изучать вопрос профилактики преступности в среде несовершеннолетних в качестве отдельной проблемы, поскольку в том же Уголовном кодексе РФ [2] имеется целая глава, посвященная уголовной ответственности несовершеннолетних, что наглядно демонстрирует желание государства выделить данную социальную группу и измерять ее с помощью особенных критериев. Сюда же, уже в более конкретизированном виде, можно отнести и федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [3], где указаны конкретные меры по деятельности, посвященной профилактике преступности в среде несовершеннолетних как особой, специфичной социальной группы. Анализируя данные нормативно-правовые акты, представленные выше, представляется возможным выделить основные задачи, стоящие перед органами внутренних дел, работающими в данной сфере:

1. Предупреждение правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних.
2. Выявление и устранение причин и условий, им способствующих.
3. Выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий.
4. Поддержка семьи и взаимодействия с ней, т. е. проведения комплекса мероприятий по выведению семьи из социально опасного положения.

5. Применение индивидуального подхода к несовершеннолетним с соблюдением конфиденциальности полученной информации.

6. Оказание государственной поддержки деятельности органов местного самоуправления и общественных объединений по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

7. Обеспечение ответственности должностных лиц и граждан за нарушение прав и законных интересов несовершеннолетних [4].

Изучение данных нормативно-правовых актов дает нам понять, что подобного рода деятельность предполагает охват невероятно широких направлений деятельности, предполагая участие в ней едва ли не всего массива работников органов внутренних дел, а также иных структур. В целях конкретизации изучения данной отрасли и демонстрации конкретной работы по данному направлению представляется необходимым выделить, в качестве наглядного примера, сотрудников полиции как конкретных представителей государственной системы в сфере контроля и надзора, разрешения данного рода проблем и вопросов.

В данной среде можно выделить следующие функциональные подразделения, непосредственно занимающиеся профилактикой правонарушений, а именно: ЦВСНП (центры временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей), ПДН (подразделения по делам несовершеннолетних), УУП (участковые уполномоченные полиции), ППС (патрульно-постовая служба), ОУР (отделы уголовного розыска). Конечно же, особняком здесь стоят ЦВСНП и ПДН, как специализированные органы, занимающиеся данной деятельностью, в то время как прочие органы призваны оказывать помощь вышеуказанным в их, без сомнения, нелегком деле. Деятельность сотрудников полиции по данному направлению деятельности регламентируется, кроме уже перечисленных, и более специализированными нормативно-правовыми актами, в частности, приказами МВД России, где устанавливаются конкретные цели, задачи и направления, по которым следует осуществлять подобного рода деятельность [5].

Основными методами и формами работы, конечно же, являются индивидуальная профилактическая деятельность, которая, прежде всего, заключается в контроле и учете неблагополучных семей, как перманентной среды для возникновения подобного рода социальных эксцессов. В рамках такой деятельности предполагается индивидуальная работа сотрудников полиции-инспекторов как с самими несовершеннолетними, так и с их родителями или законными представителями, то есть, с их непосредственным социальным окружением. Помимо индивидуальных бесед, сюда включается и деятельность по передаче соответствующей информации в органы местной власти, курирование отдельных подростков и детей в плане оказания им необходимой медицинской помощи, обеспечение условий их адекватного обучения и воспитания, возможные начальные и подготовительные меры по возможному изъятию детей из неблагополучных семей. Конечно же, сюда можно отнести и работу, связанную с организацией различного рода мероприятий, пропагандирующих законное и правовое поведения в данной неблагополучной или потенциально неблагополучной среде, например, лекции в образовательных организациях или же попытка влияния

через средства массовой информации, пропаганду здорового образа жизни, спорта и прочее.

Сотрудники полиции, работая в данном направлении, обязаны изучать саму личность ребенка, выявляя потенциальных правонарушителей, анализируя при этом и отсекая доступ к ним различного рода вредным источникам негативного влияния. К группам риска здесь относят лиц, уже «пойманных» за правонарушениями самой различной направленности, условно осужденных, вернувшихся из воспитательных и прочих учебных заведений, ведущих явный антиобщественный образ жизни. В целях контроля ситуации необходимо контролировать данные «группы риска», ставить на учет потенциально опасных социальных элементов и проводить с ними особую индивидуальную работу, при этом, конечно же, всячески взаимодействуя с иными подразделениями, органами власти и прочими общественными и государственными структурами.

Стоит отметить и то, что подобная работа должна проводиться с учетом особенностей еще не сформировавшейся психики ребенка или подростка, что накладывает огромную ответственность на характер и форму применяемых мер. Важно, чтобы профилактика была именно профилактикой, а не предупредительным клеймением или выставлением в негативном свете загода.

Отметим, что сотрудники полиции занимаются этой деятельностью, основываясь, прежде всего, на правовом воспитании и перевоспитании личности, способствовании формированию морально-нравственных ориентиров в поведении [6].

Конечно же, сотрудники полиции, действующие в данной сфере, обязаны систематически совершенствовать свои профессиональные навыки, увеличивая свою компетентность в грамотном разрешении подобных вопросов. Видится логичным совершенствование системы подготовки начинающих и переподготовки уже высококвалифицированных кадров с соответствующим образованием и опытом работы. Тем более, такая возможность предоставляется в рамках современного российского высшего образования, например, направления «Социальная работа», «Социальная педагогика» и многое другое [7].

Подводя итог, следует сказать, что деятельность по профилактике преступности в молодежной среде на территории Российской Федерации ведется самым активным образом, однако, первоочередной целью, стоящей как перед государством, так и перед обществом, должно являться, прежде всего, устранение причин возникновения подобных правонарушений на макроуровне, куда можно отнести социальную, экономическую, политическую, духовную сферу и их функционирование, в целом, а только затем устранение и нивелирование причин.

Список литературы

1. Бельский А. И., Ягодин Р. С., Волков П. А. Предупреждение преступности несовершеннолетних // Ленинградский юридический журнал. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/preduprezhdenie-prestupnosti-nesovershennoletnih-1> (дата обращения: 04.10.2018).
2. Уголовный кодекс РФ от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996, 17 июня. № 25. Ст. 2954.
3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями от 13 января 2001 г.,

- 7 июля 2003 г., 29 июня, 22 августа, 1, 29 декабря 2004 г., 22 апреля 2005 г., 5 января 2006 г., 30 июня, 21, 24 июля, 1 декабря 2007 г.) // Российская газета. 1999. 30 июня 1999.
4. Козлов С. С. Комментарий к Федеральному закону от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений».
5. Приказ МВД России от 15.10.2013 № 845 «Об утверждении Инструкции по организации деятельности подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 17.03.2014. № 11.
6. Щеглова А. Н. Особенности ранней профилактики преступности несовершеннолетних // Науч. портал МВД России. 2009. № 3. С. 82.
7. Профессия «Инспектор по делам несовершеннолетних». Режим доступа: <https://postupi.online/professiya/inspektor-po-delam-nesovershennoletnih/programmi/> (дата обращения: 06.10.2018).

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ МЕТОДАМИ СИСТЕМНОЙ АРТ-ТЕРАПИИ В ДЕТСКОМ САДУ

Назарова Людмила Дмитриевна,
канд. пед. наук, педагог-психолог,
МБДОУ № 81 комбинированного вида,
г. Орел

Аннотация. Системная арт-терапия в детском саду создает условия формирования эмоциональной безопасности детей и является средством ее достижения. Основными инструментами арт-терапии при этом оказываются разнообразие методов, игровое соответствие возрасту детей, системность обучения и вручение детям методики самопознания, самоосвоения и самоуправления.

Ключевые слова: эмоциональная безопасность; эмоциональные состояния; детские сады; дошкольники; дошкольные образовательные учреждения; арт-терапия; психотерапия; методы психотерапии.

FORMATION OF EMOTIONAL WELFARE BY METHODS OF SYSTEM ART-THERAPY IN KINDERGARTEN

Nazarova Lyudmila Dmitrievna,
Candidate of Pedagogy, Psychologist,
MBDOU № 81 Combined,
Orel

Abstract. Systemic art therapy in kindergarten creates the conditions for the formation of children's emotional security and helps achieving it. At the same time, the main tools of art therapy are a variety of methods presented as games for certain children's age, systematic training as well as the presentation of methods of self-knowledge, self-mastery, and self-management to children.

Keywords: emotional security; emotional states; kindergartens; preschoolers; preschool educational institutions; art therapy; psychotherapy; methods of psychotherapy.

Эмоциональная безопасность важна для любого человека, поскольку она определяет как эмоциональный статус, так и состояние соматических структур (психосоматика) [1]. Таким образом, вопрос эмоциональной безопасности, равно как и небезопасности, напрямую соотносится с вопросом выживания субъекта. Особенно остро вопрос о выживании стоит в раннем возрасте, когда организм наиболее слаб и зависим, не адаптирован к окружающей среде, будь то природа или социум.

Необходимость в охране и укреплении эмоциональной безопасности дошкольников провозглашены последними ФГОС (ФГОС ДО, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) как один из приоритетов образования. Под эмоциональной безопасностью закон подразумевает развитие у ребенка «жизненно важного чувства безопасности и уверенности в себе» [2, п. 3.2.5].

М. Аргайл [3] сделал расширенное определение понятия эмоционального благополучия. Наряду с упомянутыми позициями он отнес к нему чувство ду-

шевного подъема, ориентацию на достижимые цели, высокую самооценку и позитивное восприятие окружающих. Наш многолетний опыт показывает, что все указанные составляющие легко достижимы, когда педагогом или психологом ведется системная работа методами арт-терапии как в обучении, так и в развитии и воспитании [4].

Пройдя все ступени системы образования, последние пять лет автор практикует системную арт-терапию в детском саду. Под системной арт-терапией подразумевается использование адаптированных к возрасту разнообразных методов и подходов арт-терапии в системе – одно групповое занятие в неделю в течение двух лет (старшая и подготовительная группы; в отдельных случаях занятия проводились системно даже в средней и второй младшей группах). Все занятия проводились в игровой форме и в соответствии с возрастными особенностями детей.

На сегодняшний день данный опыт является уникальным: элементы арт-терапии используются на занятиях в детском саду повсеместно, но публикации по системному использованию арт-терапии среди дошкольников отсутствуют.

Результатом авторских исследований на основе практики стали данные, доказывающие, что арт-терапия оказывается эффективным инструментом для обучения, развития и воспитания дошкольников, а также становится базисом для достижения эмоциональной безопасности психически здорового ребенка [5; 6]. Для достижения этой цели идет подбор адекватных психологических средств воздействия на психоэмоциональную сферу личности, а также цикличность процесса эмоционального переживания [7].

Выяснилось, что любой отдельно взятый признак эмоционального благополучия или все они вкупе так или иначе базируются на качестве коммуникаций с самим собой, с людьми и с миром в целом. В таком случае использование методов искусства, к которым самое непосредственное отношение имеет арт-терапия, подходит идеально, поскольку на фоне эстетико-этических составляющих главной функцией искусства является коммуникативная.

В нашем случае дети не просто принимали участие в упражнениях, но получали их в свое пользование (вручение методов). В связи с осмысленным и аргументированным применением того или иного упражнения, у детей отмечался рост осознанности и мотивации к самопознанию и познанию мира. Занятия с психологом с использованием системной арт-терапии были нацелены на освоение и самоуправление, то есть работали на повышение качества коммуникаций с самим собой.

Помимо этого, каждый ребенок осваивая личное пространство во взаимодействии с группой, то есть формировались и отлаживались социально ценные коммуникации. Материалом для упражнений практически всегда служили явные или опосредованные тексты окружающего мира – природы и культуры. Понятно, что обретение как новых знаний, так и методов взаимодействия с новыми информационными системами работали на расширение адаптивного спектра ребенка и связанную с этим успешную его социализацию.

Успешная адаптация и социализация как две стороны одной медали логично приводят к удовлетворенности происходящим, к адекватной самооценке в рамках конкретной ситуации, а также к позитивному восприятию окружающих

и душевному подъему. Вручение методики детям 6-7 лет ориентировало их на самостоятельность в таком масштабе, что они оказывались способны и с удовольствием сами начинали занятие, проводили отдельные упражнения, осознанно и аргументированно выбирали конкретные методы для каждой поставленной цели и рефлексировали происходящее.

Наблюдения в течение пяти лет (2014-2019 гг.) показали, что в случае, если педагог заинтересован в скором и эффективном росте эмоционального благополучия детей и их самосознания, использование системной арт-терапии может оказать неоценимую услугу. Наши исследования позволяют отнести арт-терапию к одному из фундаментальных условий формирования эмоционального благополучия дошкольников.

Запечатленность радости от познания и самопознания, от предоставляемых возможностей разнопланового самовыражения приводит к тому, что дети, как и все прочие люди, активно стремятся повторить то, что им приносит неоспоримое удовлетворение. Данный момент усиливается именно системным преподнесением арт-терапевтических методик, а система порождает цикличность переживаний радости.

Возникает вопрос о причинах бесспорной популярности у детей групповых занятий с психологом в режиме системной арт-терапии. Эти причины просты и очевидны.

Во-первых, сюда относится изначально богатое разнообразие арт-терапевтических методов [8]. В ходе практики именно разнообразие порождает все новые и новые находки и открытия, которые педагог совершенствует и использует в работе. Для детей разнообразие – это условие активизации все новых и новых зон коры головного мозга, что по своей сути бесценно для растущего организма. Каждый раз дети получают что-то новое, порождающее удивление и пробуждающее дух исследователя.

Во-вторых, арт-терапия помогает ребенку ответить на три главных для человека вопроса: «Я есть?», «Я могу?» и «Я хороший?». Широкий спектр коммуникаций с различными текстами жизни, включая людей и самих себя, позволяет убедиться в том, что тебя видят, чувствуют, понимают, то есть, что ты существуешь. Неизменные спутники арт-терапии – ситуации успеха – дают ребенку возможность осознать, что он может многое. В случае, когда что-то не получается, ему хорошо известно, как следует поступить, как тренироваться, дойдя до уровня удовлетворенности. Радость, сопровождающая занятия, питает уверенность в том, что «я – хороший» и все – тоже хорошие.

В-третьих, грамотно использованные арт-терапевтические методы ненавязчиво и необъявленно ориентируют ребенка на нравственный выбор, а также на выбор в пользу позитивного мышления, что само по себе добавляет плюсов в адрес эмоционального благополучия.

В-четвертых, получая в свое распоряжение методы самоконтроля, саморегуляции и саморазвития, дети с готовностью используют их не только на занятиях для самих себя, но и дома или в играх со своими сверстниками за стенами детского сада. Они рассказывают даже о ситуациях, когда своими советами помогали родителям или родственникам. В данной позиции ребенок для себя и

для окружающих выступает в качестве уважаемого, ответственного и заботливого человека, что, естественно повышает его собственную самооценку и меняет к нему отношение референтной группы.

В свете всего означенного можно сделать вывод, что системная арт-терапия прошла успешную проверку на практике. Ее методы, формы и содержание, адаптированное к конкретному возрасту детей-дошкольников, полностью отвечает задачам, поставленным ФГОС: она формирует общую культуру детей, ориентирует их на здоровый образ жизни, развивает социальные, нравственные, эстетические и интеллектуальные качества, эмоциональный интеллект, повышает инициативность и самостоятельность, ответственность и осознанность [2, п. 1.6.6].

Перед автором стоит задача распространения опыта и вручения методики системной арт-терапии тем педагогам, которые заинтересованы в достижении качественных результатов в обучении, а также построении эмоционального благополучия каждого отдельного ребенка и группы в целом.

Список литературы

1. Кулаков С. А. Основы психосоматики. СПб.: Речь, 2003. 288 с.
2. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 06.02.2019).
3. Аргайл М. Психология счастья. 2-е изд. СПб.: Питер, 2003. 271 с.
4. Назарова Л. Д. Искусство как метод преподавания различных дисциплин. М.: ТЦ «Сфера», 2008. 128 с.
5. Назарова Л. Д. Цветотерапия: эффективные методы в работе психолога детского сада // Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности: сборник материалов второй всероссийской научно-практической конференции / под общ. ред. А. И. Копытина. СПб.: Скифия-принт, 2017. С. 62-68.
6. Данилова О. Ю. Психологические условия формирования эмоционального благополучия личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Новосибирск, 2007 291 с. Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/214487.html> (дата обращения: 07.02.2019).
7. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003. 256 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ЛИЧНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ЕЁ БЛАГОПОЛУЧНОГО РАЗВИТИЯ

Мусинов Собир,

канд. пед. наук, доцент,

Самаркандский филиал Ташкентского университета информационных технологий,

г. Самарканд

Файзиев Фахриддин Тахирович,

Умурзаков Дилмурод Холмурадович,

старшие преподаватели,

Навоийский государственный педагогический институт,

г. Навои

Аннотация. В данной работе исследуется роль таксономии американского психолога Б. Блума в деле активизации познавательного процесса. Данная таксономия полностью опирается на закономерности психологии, психофизиологии, педагогики, которые использует педагог в ходе обучения как управляемый процесс.

Ключевые слова: таксономия; познавательные процессы; познавательная деятельность; профессиональная подготовка; профессиональные компетенции; психика; психология обучения; педагогическая психология; активизация познавательной деятельности.

ACTIVIZATION OF THE COGNITIVE PROCESS OF THE PERSONALITY AS A CONDITION OF ITS BENEFICIAL DEVELOPMENT

Musinov Sobir,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Samarkand Branch Tashkent University of Information Technologies,

Samarkand

Fayziev Fahriddin Tahirovich,

Umurzakov Dilmurod Holmradowic,

Senior Lecturers,

Navoi State Pedagogical Institute,

Navoi

Abstract. In this paper, the role of the taxonomy of the American psychologist B. Bloom in activating the cognitive process is investigated. This taxonomy is fully based on the laws of psychology, psychophysiology, pedagogy, which the teacher uses in the course of training as a controlled process.

Keywords: taxonomy; cognitive processes; cognitive activity; professional training; professional competences; psyche; psychology of education; pedagogical psychology; activation of cognitive activity.

Жизнеспособность общества в условиях рыночной экономики ныне непосредственно зависит от профессиональной компетентности подрастающего поколения, от его способности решать практические задачи оптимально в системе реального времени. Развитие профессиональной компетентности происходит на основе получения знаний, умений, навыков, которые определяют качественные

показатели способностей. Компетентность формируется на основе научно-обоснованно организованного познавательного процесса.

Познавательный процесс – область психологии. Он начинается от восприятия информации и продолжается в закреплении в памяти, осмыслении в мышлении и превращения полученных знаний в навыки деятельности. От отражения и ощущения до восприятия и представления образов на основе полученной информации – все эти процессы происходят по законам психологии и физиологии. По результатам нашего исследования в таксономии Б. Блума, в которой отражены ступени познания на основе знания, понимания, применения, анализа, синтеза и оценки, не учтена процедура сознательного вызывания четкого, ясного, продолжительного представления между процедурами «знание» и «понимание».

Овладение педагогами таксономией Б. Блума представляет часть их профессиональной инструментальной подготовки, так как эта системная подготовка включает в себе теоретическую, методологическую, практическую и методическую подготовку. В этом плане актуально звучит мнение И.Захаровой, которая подчеркивает, что «...решение проблем образования начинается с профессиональной подготовки педагогов. Без качественного роста педагогического профессионализма мы будем обречены, оставаться в прошлом» [1, с. 5].

Жизненные обстоятельства обуславливают то, что необходимо научить будущих педагогов навыкам и умениям целенаправленно вызвать и удерживать в памяти студентов яркие, четкие, продолжительные представления. Это требование приобретает особую актуальность сегодня, когда компьютерное получение необъятной информации через сети Интернет, дисков и электронных источников не дают человеку нормально сосредоточивать сознание и внимание на объект, вызвать и продержат представление для его осознания и понимания.

В данной статье, на основе длительного анализа процесса формирования активного познавательного процесса в обучении мы попытаемся обосновать роль процедуры «представления» для ясного понимания, применения, анализа, синтеза и оценки получаемой информации. Без представления невозможно воображение. Бытует мнение, что представление необходимо развивать, в основном, в младшем школьном возрасте. А у взрослых этот процесс, будь то бы, происходит само собой. По нашему мнению, уметь представлять необходимо, научить и взрослых, особенно учащихся старших классов и студентов.

Основное требование современного развития к системе образования подрастающего поколения является переход к компетентностно-ориентированному обучению. Оно реализуется на основе новых педагогических технологий и еще более актуализирует рассмотрение проблем изучения процесса «представления» как дополнительную категорию.

На первый взгляд таксономия Б. Блума проста, понятна, доступна. На самом деле она многосложна, требующая в своем использовании сознательности, упорства, терпеливости. Поэтому использование ее требует от педагога определенной системной профессиональной компетентности.

В настоящее время все вузы Республики Узбекистана постепенно переходят на модульную и кредитную организацию учебно-воспитательного процесса. Модульное обучение и кредитная его организация, как эффективный процесс

создания учебно-воспитательной работы направлены на обеспечение профессиональной компетентности будущих специалистов, что тоже протекает на основе таксономии Б. Блума, актуализирует проблему научной разработки категории «Представление».

Функцией категории «Представление» является та, что из полученной и бывшей в памяти информации создать как можно ярче, продолжительнее образы представления, показать связи между частями полученного образа, создать как можно больше образы и картины о предметах, явлениях и процессах.

Функция категории «Понимание» состоит в том, чтобы из представленных образов, их частей и взаимосвязей между ними улавливать законы, принципы, сходства и различия и фиксировать в долговременной оперативной памяти.

Функция категории «Применение» – это понятые законы и закономерности, знания, принципы, методы и способы необходимо использовать на практике.

Знание в этой ситуации – это понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения (правила, законы, принципы, выводы).

Формированию знания как части познавательного процесса более эффективно поможет процедура по вызову представления учителем, педагогом, учащимися и студентами.

Кто из студентов хочет еще глубже получать теоретические, фундаментальные знания, занимаются процедурой «Анализа» по таксономии Б. Блума. В этом процессе студент проникает вглубь каждого явления, процесса, разделяет их на части, рассматривает каждую часть в отдельности, улавливая новые свойства этих частей.

Функция категории «Синтез» – на основе полученных новых знаний из анализа, создать новые образы, представления в мышлении, инновации, заниматься творчеством. Это основа развития личности и государства.

Функция категории «Оценка» состоит в том, что систематически вести мониторинг развития своего познавательного процесса, от чего зависит формирование системного целостного образа полученного или получаемого результата, оценить положительное и отрицательное, проводить маркетинговое исследование согласно сегодняшним и завтрашним запросам рыночной экономики и оптимально управлять своим развитием.

В нашем исследовании закономерностей познавательного процесса при помощи категорий Б. Блума, изучена роль процедуры создания процесса представления для обеспечения более эффективного протекания процесса понимания.

Как мы подчеркнули ранее, представление – это процесс, в котором происходит восстановление памятью образа воспринятого предмета или явления, а также создание образа путем воображения.

В процессе появления представления актуально участвуют память, мышление, воображение, эмоции и др. В целом, представление – это процесс и результат мысленного воссоздания образов предметов и явлений, которые в данный момент не воздействуют на органы чувств человека. Также известно, что образы представления являются основой отражения в памяти информации, закрепления и воспроизведения её.

Мы в своем исследовании понятия «Представление» опираемся на толкование этого понятия в психологическом плане, как наглядный образ предмета и явления, возникающий на основе прошлого опыта путем его воспроизведения в памяти, мышлении и воображении.

На основе такого формирования представления от ранее и только что полученной информации непосредственно и опосредованно зависит слабое или полное её понимание. Здесь в помощь приходят интерактивные педагогические методы: мозговой штурм, двучастный дневник, диаграмма Венна, кластер, синквейн, система «ЗХУ» и др.

Сознательное вызывание представлений у учащихся и студентов по ключевым словам, основным «понятиям», «терминам», категориям темы или раздела изучаемого предмета направлено для повышения эффективности познавательного процесса, благодаря которым, обучаемые в умственном плане, улавливая причинно-следственные связи, познают эти законы, переходя от простого к сложному, от неизвестного к известному, от понимания формы явлений, процессов действительности к их сущности, что является основой развития знания.

Изучая категорию, «Представление» комплексно, с точек зрения педагогики, психологии, философии, физиологии и социологии, выявили, что она имеет такие свойства:

- Четкость
- Интенсивность
- Яркость
- Продолжительность
- Фрагментарность
- Объёмность
- Динамичность
- Константность
- Тусклость
- Взаимосвязанность
- Причинность
- Детальность
- Шаблонность
- Наглядность
- Устойчивость
- Неустойчивость

Мы в своем исследовании, как и в таксономии Б. Блума попытались создать класс глаголов действия, отражающие структуру и смысловую значимость действия для воспроизводства качественного, практического представления. Количество таких глаголов было 50 единиц. См. таблицу 1

Таблица 1

Глаголы действия, раскрывающие смысл категории «Представление»

№	Глаголы	Порядко- вый № по важности для катего- рии «Пред- ставление»	№	Глаголы	Порядко- вый № по важности для категории «Представ- ление»
1	Создать		26	Сжать	
2	Составить		27	Отделить	
3	Образовать		28	Раздробить	
4	Видеть		29	Бросить	
5	Конструировать		30	Выделить	
6	Проектировать		31	Раздуть	
7	Уловить		32	Пропустить	
8	Корректировать		33	Расставить	
9	Смешать		34	Систематизировать	
10	Усложнить		35	Спутать	
11	Уточнить		36	Нагреть	
12	Моделировать		37	Приблизить	
13	Вообразать		38	Иллюстрировать	
14	Проявить		39	Уменьшить	
15	Воссоздать		40	Преувеличить	
16	Структурировать		41	Расширить	
17	Узнавать		42	Углубить	
18	Формировать		43	Сравнить	
19	Преобразовать		44	Обуславливать	
20	Восстановить		45	Вибрировать	
21	Вместить		46	Упорядочить	
22	Вырезать		47	Связать	
23	Оттолкать		48	Стереть	
24	Предвидеть		49	Очертить	
25	Сократить		50	Возобновить	

Согласно результатам исследования для возникновения представления, в первую очередь, нужно проделать процедуру восстановления из памяти образ нужной информации, продержать, систематизировать, видеть, проектировать, вообразать, структурировать, предвидеть, образовать, конструировать.

Таким образом, мы считаем, что в шестиуровневой иерархической структуре когнитивной сферы Б. Блума необходимо внедрить седьмую категорию «Представление», которая будет находиться после категории «Знание» и перед категорией «Понимание».

Внедрение в таксономии Б. Блума категорию «Представление» и управление познавательного процесса с её помощью намного улучшить качество получаемых знаний, развитие умений и навыков практической деятельности, что определяет профессиональную компетентность профильного специалиста и обеспечит благополучное развитие личности.

Список литературы

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. М.: Академия. 2008. С. 5.
2. Ивин А. А. Искусство правильно мыслить. М., 1986. С. 167.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1988. С. 472.
4. Психологический словарь. М., 1983.

Печатается по рекомендации Водяхи С. А., канд. психол. наук, доцент

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ЗДОРОВЬЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Кравченко Оксана Андреевна,

магистрант,

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,

г. Луганск

Аннотация. Учебная деятельность формирует не только умственные действия и понятия у школьников, но также оказывает значимое влияние на их психологическое благополучие и здоровье. В данной статье мы рассмотрим, какие еще факторы могут оказать, как позитивное, так и разрушительное влияние на личность учащегося в процессе обучения.

Ключевые слова: учебная деятельность; личность учителя; психологическое благополучие; удовлетворенность жизнью; общеобразовательные учебные заведения; школьники; здоровье школьников.

FACTORS AFFECTING PSYCHOLOGICAL WELFARE AND HEALTH OF PUPILS OF SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Kravchenko Oksana Andreevna,

Master's Degree Student,

Lugansk National University named after Taras Shevchenko,

Lugansk

Abstract. Educational activity forms not only mental actions and concepts among schoolchildren, but also has a significant impact on their psychological well-being and health. In this article, we will consider what other factors may have, both positive and destructive effects on the student's personality in the learning process.

Keywords: educational activities; the identity of the teacher; psychological well-being; life satisfaction; general education schools; schoolchildren; schoolchildren health.

Психологическое здоровье и благополучие современных учащихся – это актуальная тема, в исследовании которой сейчас заинтересованы многие психологи и педагоги. Данная статья так же посвящена изучению этих двух понятий, а так же анализу некоторых научных источников, в которых бы затрагивалась данная тема.

Целью исследования является изучение таких понятий, как «психологическое благополучие» и «психологическое здоровье», а также изучение специфики их достижения и сохранения в средних учебных заведениях. Так же, мы затронем такую тему, как психологическое благополучие учащихся, потому что именно эта тема стала такой актуальной в современном мире. Он того, как будет формироваться личность ребенка с самых младших классов, зависит то, будет ли он в дальнейшем полноценным, адаптивным и здоровым человеком. На это так же может оказать значимое влияние ближайшего окружения в период обучения.

Методами исследования являются теоретический анализ, обобщение научных источников, а так же их изучение и анализ.

Понятие «психологическое здоровье» относится к структуре здоровья. Это понятие фиксирует сугубо человеческое измерение, по сути, являясь научным эквивалентом духовного здоровья. В это понятие разные авторы вкладывают абсолютно разное содержание. Так, А. Маслоу считает психологически здоровой личностью личность, которая способна к самоактуализации. К. Роджерс называет такую личность «продуктивной личностью». Э. Фромм так же предпочитает трактовать ее, как «продуктивную личность».

Однако если проанализировать все походы, то можно сделать краткий вывод, что психологически здоровый человек – это человек, который адаптирован к социуму и способен активно в нем функционировать, он понимает себя и других, находится в состоянии психического здоровья и душевного комфорта, а так же обладает адекватным социальным поведением.

Понятие «психологическое благополучие» же имеет базовое значение для человека и детерминировано терминальными и инструментальными ценностями человека, к которым относятся счастье, принятие себя, автономность, личностный рост.

Актуальность исследования психологического благополучия индивида обусловлена многими факторами: геополитическими изменениями, явлением глобализации, постановкой целей для развития гармоничной и социально адаптированной личности, а так же с вопросом современного образования.

Сосредоточив внимание на последней проблеме, мы можем привести в качестве примера цитату американского специалиста по образованию Н. Ноддина, которая считала, что «счастье и процесс учебной деятельности редко сочетаются». Однако она все же пришла к выводу, что дети учатся лучше именно тогда, когда они психологически безопасны. Также сторонники гедонистического подхода (Н. Брэдберн, М. Аргайл и др.) Отмечали, что психологическое благополучие – это стремление к удовольствию и избегание неудовольствия.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что психологическое благополучие и учебная деятельность являются взаимно детерминированными процессами. Таким образом, психологическое благополучие учащихся должно стать главной целью образования в современном мире. В результате это будет зависеть от того, сможет ли ученик стать полноценным человеком, который находится в гармонии с самим собой. Даже в начальных классах учеников учат адаптироваться к новым условиям, а также строить новые социальные связи. К сожалению, эта проблема является лишь началом, на которое необходимо обратить внимание, потому что методы психологической поддержки учащихся все еще находятся на стадии разработки [1].

Изучением психологического благополучия студентов занимаются многие ученые, хотя исследования начались, в отличие от исследований психологического благополучия взрослых, сравнительно недавно. Следует отметить, что в настоящий момент объем психологической работы продолжает расти, а также разрабатывается ряд методов, которые позволили бы определить уровень школьного благополучия.

В результате анализа биопсихосоциальной психологии (автор У. Бронфенбенер) можно сделать вывод, что если процесс учебной деятельности связан с поло-

жительными эмоциями, то учебное заведение становится позитивным социальным институтом и способствует только психологическому благополучию ребенка.

В современном мире даже младшим школьникам трудно сохранять долгосрочное положительное отношение к учебной деятельности, хотя она и является ведущим типом деятельности в данный период их развития. Отношение к ним преподавателей, отношение внутри семьи и внутри коллектива в классе – все эти факторы могут оказать значительное влияние на формирование их личности. По исследованиям финских психологов К. Ярненена и П. Онстенда-Курки можно выделить следующие социально-психологические факторы психологического благополучия учащихся:

1. Безопасность домашней среды.
2. Доверительность в своих межличностных связях.
3. Чувство собственной важности в семье.
4. Контроль родителей и их участие в жизни своих детей.

Если ребенок воспринимает родителей, как добрых, поддерживающих и содействующих их психологической автономии детей, то, скорее всего, у него будет формироваться высокий уровень психологического благополучия, независимо от состава семьи.

Но, если же, родители воспринимаются им, как жесткая единица власти, как что-то, что может навредить их безопасности, то у ребенка сформируется некая «боязнь» учебной деятельности, страх перед низкими баллами за свою работу, нежелание чем-то заниматься вообще, чтобы не получить за это наказания. В таких семейных условиях невозможно и говорить о том, что у ребенка будет высокий уровень психологического благополучия. Все это может привести только к тому, что у него сформируется низкая самооценка и отсутствие самостоятельности, что может лишь усугубиться в подростковом возрасте. Авторитарным или отчужденным родителям следует быть готовым смещать свой стиль воспитания ближе к демократическому, чтобы их ребенок получал удовольствие от учебного процесса и был полноценной его частью.

Возвращаясь к школьной среде, следует так же отметить, что положительно на степень удовлетворенностью жизни влияют так же и внеклассные мероприятия. Особенно сильное позитивное влияние это окажет на младших школьников, для которых столько резкая смена ведущего типа деятельности может оказаться травматичной. Так же внеклассную деятельность можно совместить с работой со школьным психологом или с родителями, что пойдет учащимся только на пользу.

Положительные отношения со сверстниками так же оказывают влияние на то, насколько учащийся будет удовлетворен жизнью. Любые конфликты, возникающие среди учебного процесса, будут оказывать большое влияние на учащегося, из-за чего он будет терять мотивацию к учебе и свое позитивное к ней отношение. Учащиеся, которые сообщают о высокой удовлетворенности жизнью, также сообщают о более высоких уровнях привязанности к своим сверстникам. Удовлетворенность жизнью отрицательно связана с виктимным поведением подростков и отчужденностью от сверстников, а также с делинквентным поведением.

Говоря о школьной среде, нельзя не отметить значимое влияние педагога на личность учащегося. Психологическое благополучие педагога и психологическое благополучие учащихся – это неразделимые понятия. Какое-либо негативное влияние от преподавателей незамедлительно сказывается на учащихся и их деятельности, что, в свою очередь, может наложить значимый отпечаток на их дальнейшем обучении – в высших учебных заведениях и т. д.

Сама по себе профессия педагога связана с высоким уровнем межличностным коммуникаций и высокой эмоциональной вовлеченностью в них. В связи с этим вероятность эмоционального выгорания и профессиональной деформации довольно велика, что и препятствует психологическому благополучию. Однако, не смотря на серьезность проблемы, психологическое благополучие личности педагога никогда не исследовалось, как отдельная категория. Такими авторами как И. В. Дубровиной, Н. П. Паттуриной, Н. В. Мальцевой, Н. А. Корнеевой и В.Э.Пахальян изучались лишь отдельные психологические категории, связанные с благополучием личности учителя [3, с. 42].

Возвращаясь к психологическому благополучию учащихся, можно сказать, что на данном этапе этой теме уделяется достаточно внимания. Современная система образования актуализирует необходимость решения проблемы создания необходимых условий для их позитивного развития. Наравне с такими целями, как обучение, ставятся и цели создания здоровых личностей, способных к самоактуализации, творческому подходу, адаптивности и эффективному выполнению социально значимой деятельности.

Итак, проанализировав различные психологические теории (А. Маслоу, К. Роджерса, К. Г. Юнга, Э. Эриксона), которые касаются темы позитивного психологического развития, можно выделить шесть основных составляющих психологического благополучия:

1. Самопринятие.
2. Позитивное отношение с окружающими.
3. Самостоятельность.
4. Наличие целей в жизни.
5. Личностный рост.
6. Управление окружающей средой.

Такие исследователи, как П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова, Э. Динер, К. Рифф описывают психологическое благополучие человека, как способность субъективно оценить себя и свою жизнь, а так же позитивное личностное функционирование [3, с. 4].

Однако, несмотря на такое разнообразие определений этого понятия, психологи все еще находятся на стадии незавершенности в работе с учащимися. На данный момент создается много методик, разрабатываются методы психологической поддержки на протяжении всего процесса обучения, но их недостаток все еще существенно сказывается. Необходимо найти пути решения проблем формирования психологического благополучия как проблемы педагогической психологии.

Список литературы

1. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002.
2. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2005.
3. Максимова Н. Ю. Оценочная деятельность учителя и формирование самооценки школьника // Вопросы психологии. 1983. № 5.

ФАКТОРЫ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Исакова Муаззам Тулкиновна,

канд. пед. наук, доцент

Юлдашева Нилуфар Шеркузи кизи,

магистрант,

Ферганский государственный университет,

г. Фергана

Аннотация. В данной статье освещается информация о творческом мышлении ребенка в процессе когнитивного развития, а также изучены степень формирования креативного мышления, факторы, влияющие на него, и некоторые рекомендации по его развитию.

Ключевые слова: креативное мышление; креативность; творческое мышление; творческое развитие; дошкольники; мышление детей; воображение; когнитивное развитие; творческая деятельность; детское творчество.

FACTORS CONTRIBUTING TO THE CREATIVE THINKING OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Isakova Muazzam Tulkinovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Yuldasheva Nilufar Sherquzi qizi,

Master's Degree Student,

Fergana State University,

Fergana

Abstract. This article gives information about the child's creative thinking in the cognitive development process of child. As well as, the extent to which creative thinking is shaped, factors influencing it have been identified and some suggestions on its development.

Keywords: creative thinking; creativity; creative thinking; creative development; preschoolers; children's thinking; imagination; cognitive development; creative activity; children's creativity.

Креативное мышление является одним из наиболее сложных способов, с помощью которого знания могут состоять последовательно из взаимосвязанных процессов[1, с. 495]. Креативное мышление – это способ найти другую точку зрения, но не на регулярной основе. По мере развития речи у ребенка начинает развиваться мыслительный процесс. Многие люди пытаются найти решение проблем повседневной жизни постоянным методом. Но с новым взглядом человек может иметь лучшие результаты, чем ожидалось.

Мир дошкольного ребёнка очень креативный и волшебный. Творческое мышление ребенка достигает своего пика в возрасте шести лет. В соответствии с теорией когнитивного развития швейцарского психолога Дж. Пиаже, ребенок становится рефлексивно реагирующим на мир около 0-2 лет. В то же время ребенок начинает изучать вопросы идентификации, решения проблем и окружающих предметов. Предоперационный период включает в себя возраст от 2 до 7 лет [5, с. 254]. В тоже время ребенок начинает использовать воображение и

слова для выражения своего опыта. Речь ребенка также постепенно переходит в этап формирования. Но в этот период ребенок не использует когнитивные процессы. В этот период у ребенка появляется символическая способность проявлять опыт и предметы. То есть способность использовать слова или воображение для обозначения чего-либо называется символической способностью. Он сравнивает свой предыдущий опыт с новым опытом и развивает процесс мышления. У ребенка наблюдается анимистическое мышление по отношению окружающих предметов и событий. Потому что когнитивные процессы недостаточно развиты, чтобы ребенок мог мыслить логически. В возрасте до шести лет воображение ребенка очень богато. Вот почему в это время необходимо развивать творческое мышление через воображение ребенка. Из-за отсутствия логического мышления воображение дошкольника очень богато, и проблема с творческим мышлением отличается от мышления взрослых. Взрослые могут действовать в обычном порядке, потому что они мыслят логически для любой проблемы. Благодаря развитию творческого мышления ребенка в возрасте от 3 до 7 лет мы можем быть уверены, что оно будет творческим даже в последующем. Когда ребенку исполняется три года, он может назвать название увиденного, а пятилетний ребенок может добавить дополнительные подробности к рассказанной сказке или предмету, которого он видел.

В узбекском менталитете существуют препятствия для творческого мышления ребенка из-за настойчивого подхода к воспитанию детей. Во многих случаях это не позволяет детям развивать творческие способности, такие как поддержание ребенка в установленном порядке, поощрение традиционного мышления и ограничение поведенческого отношения к другим. В некоторых случаях это пример негативного отношения к характерной природе детей, которые очень активны, любопытны и интересуются вопросами [4, с. 56]. Существует также несколько факторов, препятствующих развитию творческого мышления ребенка. Они заключаются в следующем:

- держать ребенка под постоянным присмотром, всегда следить за его поведением;
- постоянное отслеживание поведения;
- вознаграждение за выполненное задание;
- не удаление времени на вопросы ребенка, которые у него возникают;
- на все поведенческие действия ребенка отвечать выражением «будет плохо»;
- пугать ребенка множеством страшных животных, когда ребенок капризничает;
- сравнение поведения ребенка с его братьями и сестрами;
- мало общаться с ребенком;
- поощрение конвергентного мышлению ребенка.

Вышеперечисленные причины также препятствуют развитию способности творческого мышления у детей с самого детства. В результате творческого мышления ребенок учится преодолевать жизненные барьеры. Потому что из-за своего дивергентного мышления, он создает различные дорожные карты для решения проблемы. В отличие от конвергентно мыслящего ребенка дивергент-

но-мыслящий ребенок смотрит на проблему с внешней стороны. Иногда некоторые не имеющие значения слова и выражения ребенка могут казаться интересными. Ответы на их загадки также оставляют взрослых людей в стороне. Когда мы отвечаем на вопрос посредством когнитивных операций, он реагирует на воображение по сравнению с существующими схемами в окружающей среде. Ответ на его вопрос не заключается в том, что ответ правильный или неправильный, поэтому его ответ отличается своей оригинальностью.

Чтобы проверить творческое мышление детей, мы провели эксперименты с дошкольным образовательным учреждением №22 Куштепинского района Ферганской области. Для эксперимента были выбраны 51 ребенок в возрасте 5-6 лет. Целью эксперимента является изучение творческого мышления ребенка и выявление факторов, влияющих на него. Для определения творческого мышления детей им раздали листочки с нарисованными кружками. Было дано задание на бумаге нарисовать внутри нарисованных кружочков круглые объекты. Детям было объяснено задание нарисовать в 10 кружочках рисунки и на это дано 5 минут. 18 детей нарисовали 7 рисунков. 13 детей нарисовали 3 рисунка, а показатель 20 детей составило 5 рисунков. Подсчет результатов: хорошо – 7; средний – 5; низкий – 3.

Согласно результатам (1 рис), у 35,3% детей хорошо развито творческое мышление. У 39,2 % детей уровень творческого мышления умеренное. У 24% детей творческое мышление считалось низким.



Рис. 1

При наблюдении семейной среды детей с низким творческим показателем стало очевидно, что окружающая среда в их семьях не была разнообразной, и были приняты такие факторы как мало уделенные традиционные подходы к обучению, отсутствие внимания к детям, отсутствие занятий на развитие творческого мышления и родители в таких семьях недостаточно уделяют времени ребенку. Были наблюдаемы семьи детей с хорошим творческим мышлением. Взрослые и родители этих семей регулярно общаются с детьми, рассказывают

детям сказки, поощряют творчество, помогают им осваивать новые виды деятельности и так далее.

В результате были даны следующие рекомендации для повышения творческого мышления детей:

- рассказывать незаконченные истории детям и позволять им продолжать;
- раскрашивать раскраски;
- поддерживать его ответ на вопросы особым образом. Например, что бы ты делал если смог летать? Что ты сделаешь если собака заговорит? В то же время мышление, воображение и речь ребенка активизируются;
- для дальнейшего развития творчества детей необходимо посещать новые места (музеи, библиотеки, соседние города и т. д.);
- дайте в руки ребенка вещи и позвольте изменить некоторые детали;
- пытайтесь играть в игры в новом стиле, нарушайте правила. Не всегда необходимо, чтобы ребенок использовал одну и ту же систему при выполнении работы;
- дарите ребенку игрушки, которые состоят из множества частей, которых можно легко разобрать;
- разрешите детям делать беспорядок, когда ребенок играет. Например, когда многие дети рисуют картины на стенах или режут бумагу или ткань ножницами, мы делаем им замечание. Таким образом мы блокируем развитие детского творчества. Ребенок, который развивается, обычно спрашивает «что это за предмет?». А затем проводит некоторые исследования по этому вопросу;
- не всегда давайте ребенку нарисованную книгу. Предложите им самим нарисовать картины и рассказать им историю.

В заключении нужно отметить что, каждый человек, работающий в области развития родителей или детей, должен творчески подходить к творчеству и развитию ребенка. Когда мы воспитываем поведение нашего ребенка, мы всегда требуем нашим односторонним взглядом, соблюдать какие-либо правила, что приводит к ограничению его творческого потенциала. Поэтому мы должны попытаться получить ответ, который становится все более новым, не переставая отвечать на ответ ребенка.

Список литературы

1. G'oziyev E. Umumiy psixologiya. Toshkent, O'zbekiston faylasuflar ilmiy jamiyatinashriyoti, 2010.
2. Lefa B. The Piaget theory of cognitive development: an educational implications. USA, Iowa: Wadsworth, 2009. 456 p.
3. Sternberg J. Cognitive psychology, sixth edition. USA, Belmont: Wadsworth, 2012. 643 p.
4. Isaqova M. T. Etnopsixologiya. Toshkent: Iqbol-Turon, 2007. 105 p.
5. Shaffer R. and Kipp K. Development psychology Childhood and Adolescence. Eight edition. USA, Belmont: Wadsworth, 2010. P. 57-59.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК УСЛОВИЕ ИХ БЛАГОПОЛУЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Водяха Сергей Анатольевич

канд. психол. наук, доцент,

Уральский государственный педагогический университет,

г. Екатеринбург

Мирзажонова Элеонора Топволдиевна,

преподаватель,

Ферганский государственный университет,

г. Фергана

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы потенциала инклюзивного образования как способа ранней адаптации детей с особыми потребностями к социокультурной и образовательной среде, а также готовность родителей и социума к расширенной практике инклюзии.

Ключевые слова: гуманистическая позиция; гражданское сознание; дети с особыми потребностями; инклюзии; инклюзивное образование; адаптации; социализация детей; психологическое сопровождение; ресурсы личности; социокультурная среда.

PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS AS A CONDITION FOR THEIR SUCCESSFUL SOCIALIZATION

Vodyakha Sergey Anatol'evich

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Ural State Pedagogical University,

Ekaterinburg

Mirzazhonova Eleonora Topvoldievna,

Lecturer,

Fergana State University,

Fergana

Abstract. This article is considered the problems of the potential inclusive education as a way of early adaptation of children with special needs to the sociocultural environment as well as the readiness of parents and co-authorship for an active practice of inclusion.

Keywords: humanistic position; civic consciousness; children with special needs; inclusion; inclusive education; adaptation; socialization of children; psychological support; personal resources; socio-cultural environment.

Неоднородность общества определяется социальными, профессиональными, возрастными особенностями людей, а также их различиями в способностях и возможностях. Определенную часть социума составляют люди с особыми потребностями. Внимание к проблемам социализации таких людей, толерантность по отношению к ним необходимы как им самим для личностного развития, так и другим членам общества, что является свидетельством гуманистической позиции последних и развитого гражданского сознания. В современных условиях возрастает стремление лучших представителей мирового сообщества

к идеалам равноправия и справедливости для всех людей, независимо от их физических и интеллектуальных возможностей и, прежде всего, в отношении детей с особенностями в развитии. Такая позиция по отношению к людям с особыми потребностями позволяет раскрыть их потенциал, используя его и для личностного роста, и для общественного блага.

Необходимым моментом социализации людей с особыми потребностями является ранняя адаптация детей к условиям массовой школы и интеграция их в единое образовательное пространство. Образование детей с инвалидностью – проблема, стоящая перед большинством современных стран. Число людей со стойкими нарушениями здоровья во всем мире растет с каждым годом, в связи с чем возникает потребность в разработке эффективных механизмов вовлечения данной категории в социум [1, с. 4]. Значение образования как социокультурной среды для всех, а особенно для людей с особыми потребностями трудно переоценить. По мнению французского социолога П. Бурдье, образование является важнейшим элементом личностного капитала индивида, воплощающим его культурный и социальный компонент, конвертируемый в экономический капитал [2, с. 60].

Зарождение инклюзии в образовании как эффективного механизма адаптации связано с концепцией независимой жизни детей с инвалидностью, пришедшей на смену медико-ориентированному подходу, представляющему человека с инвалидностью только как пациента. В последние годы основной стратегией, обеспечивающей доступность образования для детей с особенностями в развитии, является инклюзия (включение), предполагающая полное «растворение» учащихся с особыми потребностями в социальной среде образовательного учреждения. Согласно этому подходу дети с инвалидностью должны обучаться в «обычных» классах наравне с другими учащимися без отклонений в здоровье. Инклюзия в области образования практикуется в таких странах, как Великобритания, Дания, Италия, Норвегия, Швейцария и др. Вхождение Узбекистана в мировое цивилизационное пространство в условиях независимого развития обусловило необходимость заимствования опыта инклюзивного образования, имеющегося в других странах и основанного на гуманистических началах общечеловеческой культуры. Однако, практика инклюзии не может слепо копироваться и внедряться автоматически, поскольку для её эффективности в наших условиях необходимо учитывать весь спектр особенностей экономического, исторического, культурного, национального, ментального, образовательного, управленческого плана. Внедрение инклюзии связано с решением целого ряда проблем. На этапе проектирования создаваемой модели инклюзивного образования следует изучить готовность – психологическую, педагогическую, административную – всех участников этого процесса с тем, чтобы понять и принять те нормы, принципы, методы, которыми оно сопровождается. Микросоциум учебного заведения должен быть готов к принятию «особых» учащихся. Выделенные социально-профессиональные группы участников инклюзии – учеников, преподавателей и сотрудников общеобразовательной школы, а также родителей – необходимо адаптировать к включению в учебный процесс учащихся с ограниченными возможностями здоровья [3, с. 17]. Социокультурная среда в учебном заведении

должна транслировать нравственные идеи гуманности, толерантности, ценностного подхода к личности каждого человека и способствовать «преодолению духовного кризиса современной цивилизации средствами образования как социокультурного института» [3, с. 20]. Среда образовательного учреждения определяется как «пространство совместной жизнедеятельности учащихся, преподавателей, сотрудников, обеспечивающее выбор ценностей, освоение культуры, жизненных смыслов, способов культурной самореализации, раскрытия индивидуальных ресурсов личности, структура которого детерминирована особенностями образовательного учреждения» [3, с. 21].

Можно привести более детальное определение социокультурной среды. «Социокультурная среда – это окружение обучающихся в образовательном учреждении, включающее в себя социальные группы учащихся, преподавателей и сотрудников, информационные потоки, влияние различных общественных организаций, культурно-просветительские мероприятия, ценностные и нравственные качества субъектов, совместно влияющие на изменение и образование внутренних установок и внешних черт объекта и его социализацию» [4, с. 11]. Выделяют внешнюю социокультурную среду общеобразовательной школы и внутреннюю. Внешняя среда включает информационные потоки, макрофакторы, к которым относятся: страна, общество, государство, этнос, религия, а также мезофакторы – регион, СМИ, территориальное положение. Внутренняя социокультурная среда включает: психологический климат, учебно-организационный фактор, внеучебную деятельность, микросоциум образовательного учреждения, физическую среду и техническое оснащение. Необходимо также учитывать и влияние микрофакторов: социальных институтов, государственных и частных организаций, семьи (семейного уклада). Все эти моменты подчеркивают место и роль инклюзивного образования в социализации детей с особыми потребностями, а также необходимость всестороннего, взвешенного подхода к решению проблем, связанных с его внедрением. Одной из проблем, которую необходимо решить для организации инклюзии является преодоление дискриминационных представлений здоровых людей о детях с инвалидностью как о неполноценных членах общества. Следует отметить, что ограничения в различных сферах жизнедеятельности создаются именно здоровыми людьми. Другая проблема, сопровождающая инклюзию, связана с отказом от устаревшей «медицинской» модели по отношению к детям с инвалидностью, поскольку большой процент таких детей проживает в семьях, а не в специализированных коррекционных учреждениях, которые организованы по сегрегирующему или нозологическому принципу (по основному заболеванию, вызвавшему инвалидность). Очень важная проблема инклюзии заключается в том, что функция определения жизненной траектории ребенка-инвалида осуществляется родителями, если он проживает в семье.

Семейное обучение обуславливается отсутствием или нескоординированностью на государственном уровне комплексной системы ведения ребенка с нарушениями развития соответствующими специалистами с раннего возраста и до совершеннолетия. Это определяется тем, что не созданы механизмы взаимодействия – финансового, организационного, информационного, территориального – между организациями, которые входят в структуру социальной

поддержки, образования, здравоохранения, культуры и спорта и призваны оказывать помощь и поддержку семьям с детьми с особыми потребностями, что и обуславливает часто формальный характер такой помощи.

В отличие от стран Европы и США в наших условиях существует проблема доступности разнообразных объектов инфраструктуры для детей с инвалидностью, в том числе и образовательных учреждений. Фактом, доказанным научными и практическими исследованиями в области инклюзии, является признание образования важным компонентом жизнедеятельности детей с особыми потребностями на протяжении всей их жизни и значимым мотиватором на пути их выздоровления и интеграции в среду сверстников. Инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность помочь. Оно является принципиально новой системой, и ученики и педагоги работают над общей целью: доступное и качественное образование для всех без исключения детей [5, с. 101]. Практику инклюзивного образования следует начинать с изучения готовности родителей, имеющих детей с особыми потребностями, по включению их детей в социокультурную среду массовой школы и обеспечения их психологического благополучия. Сами дети не могут дать оценку своей готовности интегрироваться в школьное образовательное пространство. Как показали результаты исследования, проведенного преподавателями и студентами кафедры психологии Ферганского государственного университета и сотрудниками Ферганского филиала Республиканского Центра социальной адаптации детей с ограниченными возможностями с января по ноябрь 2017 года в рамках проекта «Внедрение инклюзивного образования в Ферганской области», большинство родителей считают эффективным способом образования своих детей с особыми потребностями, обучение их в общеобразовательных школах вместе со здоровыми сверстниками. Анализ данных, полученных при изучении уровня готовности родителей к сотрудничеству в продолжении обучения их ребёнка в условиях инклюзивного образования, позволяет сделать следующие выводы:

1. Дети всех респондентов обучаются на дому по рекомендации медицинских комиссий. Однако родители не всегда понимают, почему с диагнозом, который поставлен их ребёнку, нельзя обучаться в школе – 71%.

2. Родители детей с особыми потребностями отмечают трудности в общении, учебных занятиях, эмоциональной и поведенческой саморегуляции как наиболее характерные для их детей – 82%. Некоторые родители затруднились сформулировать, в чем именно состоят трудности развития их детей – 18%.

3. Дети, обучающиеся на дому, полностью обеспечены учебными принадлежностями, но из-за отсутствия компьютерной техники не владеют актуальными информационными технологиями.

4. Среди видов помощи, оказываемых детям с особенностями в развитии, наиболее распространена помощь учителя и медицинского работника – 91%.

5. Востребованными, но не достаточными являются психологическое сопровождение и доступность специализированной помощи логопеда и дефектолога. Практически не распространены виды помощи, оказываемые социальными работниками – 64%.

Большинство родителей довольны учителями, приходящими на дом, но в основном только потому, что они регулярно и вовремя посещают их детей – 56%, а уровень и качество обучения не оценивается.

1. Около 90% процентов родителей детей с особыми потребностями принимают идеи инклюзивного образования, понимая значимость такой формы образования для своих детей, и ориентированы на массовую школу. Все опрошенные родители таких детей считают, что рядом с домом есть подходящее для их ребенка образовательное учреждение.

2. По прогнозу родителей, с обучением в массовой школе проблем у их детей станет меньше, но одновременно родители опасаются возникновения сложностей в эмоциональной саморегуляции детей. Вместе с тем, выбрав инклюзию и осознавая возможные трудности в обучении их детей, они готовы их преодолевать.

3. Для большинства родителей, предпочитающих инклюзивное образование, «специальные условия» это, прежде всего, – специализированная медико-психологическая помощь, психологическое благополучие их детей и особый режим освоения учебной программы.

4. Все родители желают продолжения обучения их ребенка в академическом лицее или профессиональном колледже после окончания общеобразовательной школы. Большая часть родителей детей с особыми потребностями ожидают, что для их детей школьное образование станет подготовительной ступенью к среднему специальному, профессиональному образованию – 69%. Наиболее важным родители считают социализацию их детей - получение опыта общения с разными детьми и взрослыми, жизненные навыки, умение легко адаптироваться, жить в современном обществе – 83%.

Таким образом, ожидания родителей и стремление общества решать проблемы ранней и психологически благополучной социализации детей с особыми потребностями посредством инклюзивного образования во многом совпадают. Это является основанием для расширения практики инклюзии и позволяет надеяться на ее эффективность и успешность при условии комплексного решения сопровождающих её проблем. Инклюзия – это перспективное по потенциалу (личностному и общественному) направление адаптации детей с особыми потребностями к социокультурной среде массовой школы.

Список литературы

1. Воеводина Е. В. Инклюзивное образование инвалидов: основные принципы и технологии реализации. Режим доступа: <http://naukarus.com/modelirovanie-sotsiokulturnoy-sredy-vuza-dlya-studentov-s-ovz-i-invalidnostyu>.
2. Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. № 5. С. 60.
3. Михальчи Е. В. Моделирование социокультурной среды вуза для студентов с ОВЗ и инвалидностью. Режим доступа: <http://naukarus.com/modelirovanie-sotsiokulturnoy-sredy-vuza-dlya-studentov-s-ovz-i-invalidnostyu>.
4. Михальчи Е. В. Моделирование социокультурной среды вуза для студентов с ОВЗ и инвалидностью. Режим доступа: <http://naukarus.com/modelirovanie-sotsiokulturnoy-sredy-vuza-dlya-studentov-s-ovz-i-invalidnostyu>.
5. Галкина М. И. Инклюзивное образование в контексте современных концептуальных подходов. Режим доступа: http://inclusion.tomsk.ru/about_inclusion.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА КАК УСЛОВИЕ ЕЁ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Кожеватова Людмила Петровна,
преподаватель,
Камский строительный колледж им. Е.Н. Батенчука,
г. Набережные Челны

Аннотация. Одной из основных задач воспитания и обучения является возвращение разносторонне развитой личности, а также обеспечение её психологического благополучия. Этого возможно достичь в условиях гуманного преподавания, при котором существует свобода мнения и отсутствует диктат преподавателя.

Ключевые слова: учебно-воспитательный процесс; психологическое благополучие; профессиональное становление; развитие личности.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A MODERN PERSON AS A CONDITION OF HER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Kozhevatova Ludmila Petrovna,
Lecturer,
Kamsky Construction College named after E.N. Batenchuk,
Naberezhnye Chelny

Abstract. One of the main tasks of education and training is the cultivation of a multi-faceted personally personality, as well as ensuring its psychological well-being. This can be achieved in a humane teaching environment in which there is freedom of opinion and no teacher`s dictates.

Keywords: educational process; psychological well-being; professional development; personal development.

Воспитание всесторонне развитой личности как условие профессионального становления человека. За последние годы произошли большие перемены труда, а потому и возросла необходимость развития многосторонности рабочих. Потому стоит вопрос о замене простого носителя – рабочего известной частичной общественной функции... всесторонне развитым индивидуумом. Воспитать человека с разносторонними способностями возможно лишь в процессе активной деятельности, направленной на изменение отношений производства и форм общения. Изменяя самого себя, образ жизни, подтверждая это на практике, мы преобразуем обстоятельства. Необходимо создать реальную почву для формирования гармонично развитой личности, а тем самым – общества. Важно отметить, что всестороннее, гармоничное развитие личности – это всесторонняя подготовленность человека к различным видам деятельности. Под углом зрения системы образования и воспитания совершенствование личности напрямую связана с прогрессом во всех сферах жизни общества, важнейших её направлениях. Представление о гармонично развитой личности не может не связываться с овладением достижениями современного этапа научно-технической революции (микроэлектроника, робототехника, информатика, биотехнология и т. д.).

Но эта сторона производственной характеристики, есть ещё не менее важная, характеризующая духовный и нравственный облик человека. Ведь не менее важны наряду с широко образованным не только технически, но и гуманитарно, человек убеждённый, ищущий, пытливый. Должен уметь жить и работать в условиях демократии, обладать чувством социальной и нравственной ответственности за себя, за общество.

Совершенствование системы образования и воспитания, уровень интеллектуального и нравственного совершенствования молодых людей, способствование выявлению их разносторонних способностей, дарований, гражданских качеств – задача педагогов, наставников.

Наряду с образованием, открывать равные возможности для каждого проявить свои способности и при этом процесс образования воспитания не должны вести к однообразию, стандартизации личности. А наоборот должно органически сочетаться с разнообразием учебных планов, программ с дифференцируемым обучением, способствующим выявлению индивидуальных склонностей и интересов учащихся. Поэтому педагог должен находиться в постоянном творческом движении, поиске новых путей и методов обучения и воспитания, позволяющие с наибольшей полнотой раскрыть творческий потенциал каждого воспитуемого. Педагог – главная фигура этого процесса, он должен видеть перед собой личность каждого ученика, его индивидуальность, помогая каждому персонально овладеть теми знаниями, в которых нуждается общество. Преподаватель, наставник должен завоевать доверие учеников своим гуманным, открытым к ним отношением, умением сопереживать, не уходить от ответа на волнующие их проблемы. Такой подход соответствует новому стилю мышления преподавателя и способствует формированию межличностного полноценного общения между преподавателем и студентом в противоположность авторитарному характеру общения.

Необходимо создать все условия в педагогике для творческого труда преподавателя, чтобы система образования и воспитания не была формальной, рутинной, в духе застоя.

Обучение должно дать студенту систему знаний о мире, обеспечить приобретение определённого уровня культуры, научить творчески мыслить, способствовать раскрытию интеллектуального потенциала каждого студента, выработать более эффективные методы овладения знаниями, их осмыслению и применению на практике.

Учебный процесс не может достигнуть цели, если не будут включены предметы дискуссии, свободный обмен мнениями. Ни одно излагаемое преподавателем положение не должно преподноситься как истина в последней инстанции, как говорится: «Категоричность мнения – не есть показатель ума». Предоставлять обучающимся возможность сопоставлять различные точки зрения по любому вопросу, размышлять над ними, уважать любое мнение даже неверное, так как в споре рождается истина, такое действие преподавателя нацелено на то, чтобы студент раскрылся, не стеснялся высказывать своё мнение, был всегда активен, уверен в себе.

Педагог, который демонстративно в присутствии всего ученического коллектива указывает на ошибки, либо ошибочное мнение студента, сам совершает

ошибку, ведь для молодого человека очень важно мнение друзей, одногруппников, тем самым студента можно подавить настолько, что он может потерять не только желание к обучению, но и интерес к выбранной профессии.

Преподавателю необходимо постоянно разрабатывать всё новые формы обучения, способствующие пробуждению у молодых людей пытливости, формирующей способность к самостоятельному творческому мышлению, стремление к проявлению своей индивидуальности. И как она проявится, во многом зависит от умения преподавателя, наставника вести дискуссию поддержать студентов, увидеть в каждой личности с индивидуальными способностями её характера, мышления. Так, например, в эпиграмме С. М. Маршак образно описал действия:

«Он взрослых изводил вопросом «почему?».

Его прозвали «маленький философ».

Но только он подрос, как начали ему

Преподносить ответы без вопросов.

И с этих пор он больше никому

Не досаждал вопросом «почему?».

В вопросах нравственного воспитания наставник должен исходить из того, что он имеет дело с живыми, конкретными людьми, обладающими чувствами собственного достоинства, личными интересами, чувствами, собственным представлением о жизни, о её ценностях. Наставник должен помочь ему разобраться в противоречивости жизни, в себе, в поиске себя, в представлениях, помочь различить реальные ценности от мнимых и придать устойчивый характер всему положительному, значимому, на что можно опереться, на что обратить внимание в его поведении. Вся работа должна строиться не только с учётом личностных особенностей, но и профессиональных интересов, ведь каждый человек усваивает идеи через призму своих интересов, конкретного дела, которым он занимается. Преподаватель выполнит поставленные задачи при условии, что воспитуемые видят в нём лидера, равного партнёра и цели будут достигнуты тогда, когда он служит для своих подопечных примером высокой требовательности к себе, стремление к духовному и идейному совершенствованию. То есть метод можно назвать «диалог», так как воспитательные усилия в равной мере направлены как на подопечных, так и на руководителя.

Если в процессе обучения преподаватель выступает главным лицом, передаваемым знания, то в воспитательном процессе подразумевается равный обмен суждениями, правилами, установками между наставником и подопечными. Как полноправные участники диалога, они в доверительной, доброжелательной, откровенной беседе открывают друг другу мир своих ценностей, взаимообогащаясь информационно, интеллектуально, духовно. И при этом каждый из участников диалога чувствуют себя личностью обладающей чувством собственного достоинства, свободой и другими нравственно личностными качествами. Только при бережном отношении наставника к подопечному выражается его ответственность за функцию воспитания, доверенного ему обществом. Кто-то из великих мыслителей сказал: «Дети – это сосуд, который дан нам на сохранение».

На мой взгляд, важнейшей функцией воспитания является развитие активной личности, способной реализовать в своей деятельности весь свой багаж

знаний, умений, навыков. Активность личности выражается: в труде, в убеждённости, непримиримости любым негативным сторонам жизни общества и в конкретных действиях, направленных на их преодоление, в творческом отношении человека к своей профессии, на совершенствование образа жизни, личности, коллектива, общества.

Список литературы

1. Фролов И. Т. Перспективы человека. М., 1983. С. 36-37.
2. Кант И. Соч.: в 6 т. М., 1964. Т. 2. С. 216.
3. Маршак С. Лирические эпиграммы. М., 1965. С. 18.
4. Макаренко А. С. Соч. М., 1951. Т. 5. С. 107.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Кара Жанна Юрьевна,

канд. психол. наук, доцент

Ряднова Мария Александровна,

магистрант,

Южный федеральный университет,

г. Ростов-на Дону

Аннотация. Данная статья является обзором авторов на проблему достижения состояния психологического благополучия посредством такого направления психологической коррекции, как арт-терапия. Помимо небольшого рассмотрения арт-терапии в свете ее истории, в статье также уделяется внимание двум основным подходам к благополучию – гедонизму и эвдемонизму, а также специфике результатов сторонников этих подходов, полученных после работы с арт-терапевтом.

Ключевые слова: арт-терапия; психологическое благополучие; психотерапия; методы психотерапии; психология личности; эвдемонизм; гедонизм.

ART-THERAPY AS A TOOL OF REACHING PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Kara Zhanna Yurievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Riadnova Mariia Alexandrovna,

Master's Degree Student,

South Federal University,

Rostov-on-Don

Abstract. This article is a review of the authors on the problem of achieving a state of psychological well-being through such a direction of psychological correction as art therapy. In addition to a brief review of art therapy in the light of its history, the article also focuses on two main approaches to well-being – hedonism and eudemonism, and specific of the results of supporters of these approaches, obtained after working with an art therapist.

Keywords: art therapy; psychological well-being; psychotherapy; psychotherapy methods; psychology of personality; eudemonism, hedonism.

Психологическое благополучие личности, психологическое здоровье – это те понятия, те явления, которые исследовали и исследуют до сих пор современные ученые в области психологии и специалисты в смежных областях. Что же такое благополучие? «Во многих зарубежных исследованиях психологическое здоровье часто соотносят с понятием психологического или субъективного благополучия, которое, в свою очередь, соотносится с понятиями «качество жизни», «счастье», «удовлетворенность жизнью» и др.» [4].

Согласно определению, которое написано в Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) от 7 апреля 1948 г. на Международной конференцией здравоохранения проходившей в Нью-Йорке с 19 июня по 22 июля 1946 г., «здоровье – это такое состояние человека, которому свойственно не только от-

сутствие болезней или физических дефектов, но и полное физическое, душевное и социальное благополучие». То есть, благополучие рассматривается, как важный, неотъемлемый элемент здоровья. Также, здесь мы в одном предложении встречаем понятия «здоровье» и «благополучие». Если рассматривать психологическое здоровье, это понятие очень тесно переплетается и связывается с понятием психологического благополучия.

Если говорить о зарубежных работах, существует достаточно много исследований, которые начали проводиться особенно интенсивно, благодаря зарождению и популяризации такого направления в психологии, как гуманистическая, с шестидесятых годов прошлого века. К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт и др. стояли у истоков и создали основополагающие труды, на которые опирались и опираются до сих пор все исследователи, занимающиеся изучением темы психологического благополучия.

К. Роджерс считает, что здоровой личности присущи такие черты: «открытость переживанию, полнота и насыщенность жизни в каждый момент существования, доверие самому себе, чувство свободы в мыслях и поступках, креативность» [3]. Для А. Маслоу, здоровье личности говорит о самоактуализации, которая указывает на «эффективное восприятие реальности, принятие себя, других и природы, непосредственность, простоту, естественность, служение, независимость, потребность в уединении, автономность, независимость от культуры и окружения, свежий взгляд на вещи, высшие или мистические переживания, общественный интерес, глубокие межличностные отношения, демократичность, разграничение средств и целей, философское чувство юмора, креативность, сопротивление культурным влияниям» [3].

Также, некоторые авторы рассматривают предмет благополучия, как нечто совершенно субъективное и оформляют это в известный нам термин «субъективное благополучие» или же «переживание счастья».

Каковы же возможности такого направления, как арт-терапия, в достижении этого самого, такого желаемого всеми состояния – состояния благополучия?

Если обратиться к истории, свое начало арт-терапия берет в конце 30-х годов прошлого века, само название методу дал художник Адриан Хилл. Будучи больным туберкулезом, он лечился в санатории. Но и в санатории он не переставал уделять внимания своей основной деятельности – рисованию. К удивлению врачей, рисование поспособствовало быстрому его выздоровлению. Спустя некоторое время после санатория, Хилл начал свою деятельность с больными в госпиталях, которая воплощала в себе работу с искусством с элементами педагогики. Результаты работы подтвердили предположение врачей о целительном эффекте рисования и в 50-х годах в Соединенных Штатах Америки были проведены первые занятия, которые были названы, занятиями арт-терапией. Занятия проводились уже не с пациентами, лечавшимися в госпиталях, а с детьми, которые были вывезены из фашистских концлагерей во время Второй Мировой Войны.

Также, арт-терапия стала довольно быстро признана в психологическом сообществе, благодаря работам З. Фрейда и К. Г. Юнга, в которых говорилось о связи неосознаваемых психических процессов с любым продуктом творческой деятельности клиента. Таким образом, эта два великих психолога сильно по-

влияти на то, что арт-терапия получила свое признание и активное развитие. Еще более легитимизированной арт-терапия стала после создания в 1960 году Американской ассоциации арт-терапевтов.

Также, как и остальные направления в психологии, арт-терапия нацелена на достижение улучшения состояния психологического здоровья. После краткого исторического обзора зарождения и развития данной методики, мы видим, что она изначально обладала практической эффективностью и результативностью, не имея пока под собою обширной теоретически-обосновательной базы.

В настоящее время, к направлению арт-терапии прибегают для решения очень широкого спектра задач и проблем. Это может быть как и сопутствующая другим методам деятельность, осуществляющаяся в комплексе, так и работа, направленная на социально приемлемый вариант выхода различных деструктивных эмоций и чувств. Зачастую, выполнение тех или иных задач художественного характера, направлено на получение необходимого материала для психодиагностики, информации о состоянии личности клиента и его выявления скрытых проблем.

По аналогии работы с выражением эмоций в творческой деятельности, практикуется и проработка подавленных мыслей и чувств, которые через другие практики выразить не так просто. Преимуществом, в данном случае, является тот факт, что в арт-терапии клиент не может осознанно контролировать все детали в процессе творчества, и в продукте творчества могут проявляться такие скрытые моменты, которые в осознанном состоянии, при консультировании, не обнаружатся.

Несмотря на экспрессивный характер арт-терапевтической деятельности, она, тем не менее, способствует и укреплению волевых качеств, повышает чувствительность человека к своим внутренне переживаемым процессам, делая клиента более осознанным.

Если рассматривать арт-терапию через призму двух основных подходов к благополучию человека – гедонистического и эвдемонистического, то можно прийти к выводу, что благодаря спектру арт-терапевтических методик человек может прийти к состоянию благополучия, соответствующему взглядам и одного и другого подхода.

В гедонистическом подходе, как известно, основная направленность на достижение состояния субъективного благополучия, через получение положительных эмоций (а точнее, их преобладания над отрицательными) путем чувственного наслаждения, удовлетворения потребностей и желаний различного характера.

Арт-терапия для людей, придерживающихся гедонистического направления на пути к своему благополучию, кроме своих терапевтических моментов несет еще и дополнительное удовлетворение от занятия творчеством в процессе деятельности, направленной на проработку внутренних проблем. Также, для гедониста, в моральном плане, гораздо проще и интересней пойти в работу такого характера, так как при арт-терапии, кроме выявления спектра не самых приятных чувств, по итогу, у человека наступает чувство удовольствия от сделанной работы и результатов. А нередко и от самого продукта деятельности – сотворенного собственными руками арт-объекта, будь то картина, мандала, скульптура и т. д.

Таким образом, гедонистически-ориентированные люди, как бы «бонусом» получающие приятные эмоции от проделанной работы арт-терапевтическими техниками, приходят дальше к, возможно, большему состоянию гармонии, чем при проработке своих проблем посредством других психологических и психотерапевтических инструментов.

Что касается эвдемонистически-ориентированных людей, которым присуща такая потребность, как потребность актуализации, развития своего потенциала, постоянного личностного роста, для них применение в работе арт-терапии также будет вести к удовлетворенности собственной деятельностью, но уже за счет ощущения на себе работы совершенно других механизмов и выхода на качественно новый уровень понимания возможностей занятия творчеством, искусством, личных способностей в этой сфере и обладания новым инструментарием для саморазвития.

Именно это ощущение прикосновения к чему-то совершенно непознанному в себе доселе и будет привлекать эвдемониста для работы с арт-терапевтом. Познание и раскрытие новых граней личности, развитие и высвобождение эмоционально-чувственной сферы в социально-приемлемой форме, выполнение непривычных задач непривычными путями – все это для эвдемонистически-ориентированного человека будет представлять большую ценность. А если у клиента есть большой опыт работы в сфере художественно-изобразительного искусства, тем более интересным и развивающим будет погружение в арт-терапевтическую работу, благодаря взгляду на искусство с совсем иной стороны – стороны терапевтической, исцеляющей и укрепляющей душевные силы человека. Искусство же выступит в новом свете – свете познания собственной души. Такая работа позволит более глубоко раскрыть свой потенциал и самореализовываться, что так важно для человека, являющегося носителем эвдемонических ценностей.

Если обратиться к К. Г. Юнгу – человеку, как писалось выше, пусть и косвенно, но во многом повлиявшему на получение признания арт-терапии в психологическом сообществе, мы встречаем утверждение, что изобразительная деятельность отражает внутреннюю потребность личности. По его мнению, искусство и арт-терапия, в которую включено искусство, «в значительной степени облегчают процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным “Я”». [1]. А установление этого баланса является очень важным этапом на пути к состоянию благополучия и психологического здоровья.

Таким образом, мы можем сказать, что, так как арт-терапия способствует налаживанию и гармонизации состояния личности, проработке индивидуальных проблемных моментов и открывает клиенту себя с новой стороны, она является прекрасным методом для достижения человеком состояния психологического благополучия, независимо от того, какие именно ценности преобладают в его жизни и, соответственно, какого рода переживаний ищет по жизни.

Арт-терапия – направление психологической и психотерапевтической коррекции, годами практически и научно подтверждающее свою эффективность при работе с широким спектром проблем и достигающее разного рода задач.

Это та методика, продукт которой получается совершенно разным из-за индивидуальных особенностей личности клиента. Но в этой неповторимости и большом творческом потенциале есть глубокий, целительный для состояния клиента, эффект.

Изобразительная деятельность на самом деле является внутренней потребностью большинства людей.

Изобразительная деятельность, направляемая чуткой и профессиональной рукой арт-терапевта, действительно приводит иногда к самым неожиданным, но неизменно положительным результатам, что, конечно, несомненно, сказывается на состоянии благополучия современного человека.

Список литературы

1. Абдрахманова Р. Б., Цой В. А. Психоаналитическая модель психотерапии как основа арт-терапевтической работы. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/11_NND_2015/Psihologia/2_190769.doc.htm (дата обращения: 17.03.2019).
2. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. 2012.
3. Никифоров Г. С. Психология здоровья. СПб.: Речь, 2002. 256 с.
4. Петров В. Г., Злыгостева К. В. Счастье и психологическое благополучие в структуре ресурсной модели психологического здоровья // Acta Biomedica Scientifica. 2015. № 4 (104). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/schastie-i-psihologicheskoe-blagopoluchie-v-strukture-resursnoy-modeli-psihologicheskogo-zdorovya> (дата обращения: 17.03.2019).

СТУДЕНЧЕСКИЙ ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ КАК САМОРАЗВИВАЮЩАЯСЯ ГРУППА ЖИЗНЕТВОРЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ (К 110-ЛЕТИЮ А. МАСЛОУ)

Валуев Олег Сергеевич,
тьютор отделения реставрации и деревообработки,
Колледж Архитектуры, Дизайна и Реинжиниринга № 26,
г. Москва

Аннотация. В статье на фоне сравнения традиционного и нетрадиционного рассмотрения студенческого дискуссионного клуба теоретически сформулировано и практически обосновано его инновационное понимание в современном образовании как саморазвивающейся группы жизнетворческих личностей. В рамках гуманистической психологии А. Маслоу приведены эффекты такого понимания студенческого дискуссионного клуба: антропологический, педагогический, психологический, гносеологический, креативный, акмеологический, экзистенциальный, психотерапевтический, футурологический, философский.

Ключевые слова: студенческие дискуссионные клубы; студенты; саморазвивающиеся группы; жизнетворческая личность; свобода; самобытность; личность студента.

STUDENT DISCUSSION CLUB AS A SELF-LEARNING GROUP OF LIFE-CREATIVE PERSONALITIES (TO THE 110TH ANNIVERSARY OF A. MASLOW)

Valuev Oleg Sergeevich,
Tutor of the Restoration and Woodwork Department,
College of Architecture, Design and Reengineering № 26,
Moscow

Abstract. In the article on the base of comparison of conventional and unconventional understanding of student debating-society its innovative understanding in contemporary education as a self-developing group of live-creative personalities is theoretically stated and practically grounded. In the framework of humanistic psychology by A. Maslow the effects of such understanding of student debating-society are listed: anthropological, pedagogical, psychological, gnoseological, creative, acmeological, existential, psychotherapeutic, futurological, philosophical.

Keywords: student discussion clubs; students; self-developing groups; life-giving personality; freedom; identity; student personality.

Усиливающаяся со второй половины XX века потребительская логика экономического развития общества привела к трансформации образования в сферу услуг, превратив «процессы образования» [10, с. 93-101] в «имитацию деятельности, обсервацию знания и санкции на мечты» [5, с. 16], вызвав деградацию отдельных функций некоторых образовательных организаций [19, с. 76], дегуманизацию и деантропологизацию образовательных процессов, устойчивую симуляцию продуктов, массовых практик и развивающих сред. Распадается событийный ряд студенческой жизни, происходит ее тотальная десакрализация, редуцирование и обобществление. Параллельно утрачивается самобытность студента, регулярно включаемого в различные социальные структуры и политические ор-

ганизации, тематически далекие от образования и профессии массовые мероприятия, автономизирующиеся социальные сети и вещи. В результате участники педагогического процесса (в том числе профессорско-преподавательский состав) утрачивают субъектность жизни, обрастая экзистенциальными проблемами, разнообразными нарушениями психологического здоровья и благополучия, профессиональными и личностными травмами, конфликтами и т. д. Это приводит исследователей к пересмотру этических, психолого-педагогических, антропологических оснований образования и человеческой жизни.

Возникает потребность в иных основаниях и ценностях, новых смыслах и практиках, межличностных отношениях и инновационных технологиях осуществления образовательных процессов и организации жизни их участников. Более того, будучи переложенной в логику непрерывного образования, эта потребность должна быть удовлетворена на протяжении индивидуальной жизни, что порождает проблему разработки системы постоянного образовательного сопровождения человека в онтогенезе. Образование из установки на профессиональную подготовку и воспитание личности гражданина своей страны переходит в иное русло – к развитию человека, раскрытию и реализации его потенциала, достижению им личного, семейного, профессионального, досугового, образовательного счастья и психологического благополучия. Эти задачи, давно принятые мировым психотерапевтическим сообществом, духовно-религиозными практиками, некоторыми общественными организациями, известными культурными деятелями, художниками и поэтами, философами и учеными, теперь становятся актуальными для становящейся системы непрерывного образования. В их позитивном решении отчасти состоит продуктивная работа студенческого дискуссионного клуба в современном вузе, предполагающая инновационное понимание самого клуба его участниками и исследователями.

В традиционном понимании дискуссионный клуб в образовании – это социально-педагогическое объединение, в котором осуществляются совместные специально организованные действия по адаптации и индивидуализации его участников. В нетрадиционном понимании дискуссионный клуб – уникальное творческое объединение, отличающееся особым системным содержанием, образом жизни и действия, определяющихся неадаптивными свойствами [4]. В третьем, инновационном смысле дискуссионный клуб рассмотрен в данной статье. Для решения перечисленных выше задач в 2005-2009 г.г. на базе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Зубово-Полянский педагогический колледж» (РМ, п. Зубова Поляна) и в 2009-2017 гг. на базе ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (РМ, г. Саранск) были организованы (самоорганизованы) и продуктивно действовали (самодействовали) студенческие дискуссионные клубы, – соответственно, «Альтернатива» (под рук. Л. П. Кривоноговой) и «Вдохновение» (под рук. Е. В. Самосадовой). На материале работы этих студенческих клубов нами проведено системное изучение дискуссионного клуба как саморазвивающейся группы студентов, становящихся жизнотворческими личностями.

Рассмотрение студенческого дискуссионного клуба как саморазвивающейся группы восходит к «внутреннему образованию» человека, как его понимал А. Маслоу [13, с. 195]. Саморазвитие – эмерджентное свойство со-бытующей

группы жизнетворческих личностей. В современных образовательных практиках особое значение в отношении саморазвития человека имеет его самообразование. Освоение самообразовательных действий (метадействий) есть привычная социокультурная практика самобытия жизнетворческой личности. Поскольку «способности к самообразованию и саморазвитию нельзя сформировать путем прямого педагогического действия» [10, с. 26], дискуссионный клуб является «детско-взрослой созидающей общностью» [19, с. 75], важнейшей психологической составляющей антропологического образования с его глубокими христианскими основаниями и философскими предпосылками. И, конечно, подавление самоактуализации есть путь к неврозу [12, с. 135]. В клубной «со-бытийной образовательной общности возникают и становятся субъектные позиции каждого из участников образовательного процесса» [10, с. 43]. Эта общность есть, в первую очередь, выражение антропологического эффекта инновационного понимания дискуссионного клуба студентов.

Вторым эффектом такого понимания дискуссионного клуба является педагогический эффект. При больших образовательных, профессиональных, культурных, философских различиях в экспериментальной работе созданных клубов, основанных на разных методологических подходах, научных школах, парадигмах и программах деятельности, можно усмотреть объединяющий их принцип – направленность на жизнетворческую личность. В обоих клубах происходило обретение человеком личной свободы, развитие и саморазвитие студентов, освоение (самоосвоение) самообразовательной компетенции и компетенции саморазвития. Оба клуба были существенно встроены в соответствующую структуру образовательного процесса, системно включены в общественную и культурную жизнь образовательной организации, содержательно раскрывали личностный потенциал участников, помогая осваивать новые образовательные ресурсы, открывать профессиональные и человеческие резервы общения, деятельности, жизни.

Культурно-исторический феномен «клубности» – не столько атрибут деятельности (самодетельности), сколько творческой самобытности участников клуба, их со-бытия. «Клубность», безусловно, событийна: каждый контакт участников клуба по подготовке к очередному заседанию или на нем самом есть прежде всего встреча, восхождение, высота события, рефлексивно насыщающая студенческую жизнь. В таких встречах происходит переход от событийности к самобытности, однако не это их конечная цель. «Формирование самобытности человека есть предельный результат реализации образовательной технологии» [10, с. 44], поэтому на клубных встречах речь идет не о технологическом, а об аксиологическом и семантическом преобразованиях, изменении контекста жизни, ее субъективного качества и духовного содержания. В научно-психологическом смысле это нашло отражение в жизнетворческой стратегии человеческого бытия и концепции жизнетворческой личности Д. А. Леонтьева и М. А. Одинцовой: «Жизнетворческая личность – это личность, открытая возможностям в мире» [15, с. 196]. Развитие жизнетворческой личности студента в современном образовании – психологический эффект инновационного понимания студенческого дискуссионного клуба.

Дискуссионный клуб в образовательной организации любого уровня имеет экзистенциально-гуманистические основы и гуманитарную направленность. Дискуссия как метод активного социально-психологического обучения молодежи эффективно дополняется психолого-педагогическим [3; 8], философско-методологическим [6; 11] и креативным [1; 2] инструментарием, что приводит к ее превращению в продуктивный метод группового познания, самопознания и личностного самоосознания. Клубная дискуссия отличается некоторой театральностью, свободным режимом проведения при сохранении регламента, методичности и внутренней дисциплины личности [7, с. 60-61]. Все это открывает широкие возможности участия жизнетворческой личности в активной ориентировочно-поисковой деятельности (самодеятельности), взаимодействии с миром и другими людьми. Продуктивность этой интенсивной интеллектуальной работы составляет гносеологический эффект понимания студенческого дискуссионного клуба.

Вовлеченность в ситуацию и отношения, самоконтроль и самодисциплина, эмоциональная открытость и готовность к риску, высокая аксиологическая рамка и духовность, избыточная личностная сила и неутилитарность – те особенности жизнетворческой личности, которые роднят ее с трансцендерами более, чем с самоактуализирующимися людьми [13, с. 319-331]. В дискуссионном клубе возрастает степень социальной интегрированности и личностной интегративности; их диалектические отношения преобразуют клуб из социального объединения в саморазвивающуюся группу. В том смысле можно говорить об интеграции креативности студентов в клубе, выработке «интегрированной креативности» [12, с. 229] и, в этом смысле, о духовном взрослении студентов в процессе их становления жизнетворческими личностями. И это проникновение творчества в реальную жизнь студентов суть креативный эффект понимания студенческого дискуссионного клуба. Творчество предполагает саморазвитие деятельности, внесение в неё личного начала – инициативности [1], что приводит к нарастанию драматизма в творческом процессе, особенно, когда речь идёт о совместном творчестве [18, с. 285], а в дискуссионном клубе речь идет именно о нем. Следовательно, личностное развитие, личностный рост, саморазвитие, профессиональное и личностное самосовершенствование в дискуссии и клубной среде есть акмеологический эффект понимания дискуссионного клуба в современном вузе, вытекающий из культурного наследия теоретика и идеолога гуманистической психологии А. Маслоу [12]. Развитие жизнетворческой личности на пути самосовершенствования студента предполагает внутреннее переживание личной драмы человеческой жизни.

Личностное преобразование в дискуссионном клубе «сакрализует» и «онтифицирует» деятельность [13, с. 132-133] студентов, раскрывая «эссенциальную свободу» [14, с. 68-74] жизнетворческой личности. Обретение личной свободы особенно значимо в жизнетворческом самобытии личности в ее жизненном мире, «потому также «будь свободен» означает в сущности не что иное, как «будь самим собой», не изменяя своему внутреннему я» [7, с. 61-62]. Предел, на котором возникает описываемое преобразование, художественно ярко раскрыт в авторской песне «Кризис песен» современного педагога-гуманиста, продолжателя педагогической традиции С. И. Гессена и И. А. Ильина, препода-

вателя В. Е. Дерюги. Это «внутреннее преобразование человека» [11, с. 270], происходящее в драматическом переживании духовного напряжения между личностью и ее жизненным миром. Драма преодолевается в процессе знакового замещения в разрыве деятельности или со сменой условий [6, с. 215-218]. Быть жизнетворческой личностью – значит быть человеком, обретающим личную свободу, – обретающим нового себя. Так раскрывается экзистенциальный эффект инновационного понимания студенческого дискуссионного клуба.

Дискуссионность становится духовной атмосферой свободы, обретение которой в психотерапевтическом отношении связано с повышением психологического здоровья членов клуба и постоянно сменяющейся аудиторией (обучающихся, преподавателей, приглашенных гостей). Руководствуясь накопленным в ходе организации и проведения групп встреч практическим опытом, К. Р. Роджерс в качестве позитивных психотерапевтических эффектов развития личности выделял повышение личной свободы, непринужденности, эмоциональной осознанности, открытости и свойств межличностных отношений [16, с. 168]. В ходе работы дискуссионных клубов «Альтернатива» и «Вдохновение» подтвердилось положение А. Маслоу о том, что «психологически здоровые люди не любят, чтобы ими управляли. Они предпочитают чувствовать себя свободными и быть ими» [13, с. 22]. Значимым для психологически здоровых личностей по А. Маслоу является позитивное мышление. «Пессимизм помогает в ситуациях, которые требуют анализа и осмотрительности, но при этом мешает в тех ситуациях, где требуются риск и уверенность в себе» [17, с. 299]. Таким образом, среди эффектов инновационного понимания дискуссионного клуба обнаруживается и психотерапевтический эффект.

В инновационном отношении меняется понимание студенческого дискуссионного клуба в вопросе ориентации – не на образовательный процесс или будущую профессиональную деятельность, – а на личный и групповой образ будущего студента, образ его жизни и творческой самореализации. Клуб направлен в будущее, создает позитивный образ новой, лучшей жизни студентов благодаря изменениям в образовательном пространстве и времени. Последние зачастую рассматриваются отдельно, что неверно по определению. Особенно часто это относится ко времени. Логика пространственного развития в образовании развита достаточно объемно и широко: пространство образования – образовательное пространство – образовательная среда – образовательное поле – образовательный мир. Со временем образования человека и образовательным временем личности пока все обстоит гораздо сложнее. «Жизнетворчество работает в направлении расширения мира» [15, с. 187-188], поэтому саморазвивающаяся группа студентов в прустовском смысле восстанавливает утраченное время [11] в мире образования. В дискуссионном клубе существует единство пространства-времени непрерывного образования человека, образовательный хронотоп и хронотоп образования человека. В этом состоит футурологический эффект понимания студенческого дискуссионного клуба.

В дискуссионном клубе самообразовательная компетенция перестает рассматриваться как «профессиональная ценность» [9, с. 132], становясь метаченностью саморазвития молодого становящегося профессионала в профессио-

нальном сообществе, выступающем моделью профессионального мира. А. Г. Грецов предложил понятие «метатворчество» как «желание воспринимать и создавать нечто новое, изменяться самому и изменять мир вокруг себя; высокую ценность свободы, активности и развития» [8, с. 293]. Заметим, что «метатворчество» не означает ни необходимости творческого действия во всех сферах жизни человека, ни реагирования творческим (оригинальным) способом в русле какого-то определённого угла зрения в ситуации неопределённости [2]. Метатворчество становится принципом бытия саморазвивающейся студенческой группы, сохраняя в ней некоторые основания «длящегося» психологического тренинга [8]. Переход к метаценности означает переход к метаобразованию и метакультуре, саморазвитие образования в дискуссионном клубе. Такой парадигмальный поворот творческого мышления есть масштабный философский эффект инновационного понимания студенческого дискуссионного клуба.

Таким образом, будучи рассмотренным в инновационном смысле, студенческий дискуссионный клуб не только гуманизирует образование, но создает внутреннюю силу его реального самодвижения – метамотивацию саморазвития. Саморазвивающаяся группа жизнетворческих личностей содержит высокий психолого-педагогический потенциал само-, взаимно- и метаобразования. В этом саморазвивающаяся группа студентов вписывается не только в отечественную психологическую традицию, но и в традицию европейскую – традицию гуманистической и экзистенциальной психологии. Более того, данная статья планомерно показывает научную картину реального взаимодействия этих традиций на современном культурно-историческом этапе, выявившего исходную отнесенность гуманистических идей А. Маслоу к экзистенциальным основаниям и проблемам человеческой жизни. Жизнетворческая личность участника клуба есть особое самобытие-в-клубе, повышающее человечность, открывая, переоткрывая и раскрывая собственно человеческое измерение жизни в мире образования. Подробно рассмотренные эффекты понимания студенческого дискуссионного клуба как саморазвивающейся группы жизнетворческих личностей преобразуют образование в самосозидающую общность жизнетворческих личностей новой культурной эпохи.

Список литературы

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Самара: ИД «Фёдоров», 2009.
2. Боно Э. Думай! Пока ещё не поздно. СПб.: Питер, 2011.
3. Валуев О. С., Самосадова Е. В., Кунова Ю. В. Активные методы обучения в развитии творчества, креативности студентов в рамках дискуссионного клуба // Всерос. заоч. науч.-практ. конференция «Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии» / редкол.: Г. А. Винокурова [и др.]. Саранск: МГПИ, 2010. С. 129-134.
4. Валуев О. С. Образование как имитация деятельности, обсервация знания и санкция на мечты (Году литературы в России) // Междунар. науч.-практ. конф. – 51-е Евсевьевские чтения / отв. ред. В. И. Лаптун; МГПИ. Саранск, 2015. С. 16-20.
5. Георгий Петрович Щедровицкий / под ред. П. Г. Щедровицкого, В. Л. Даниловой. М.: РПЭ, 2010.
6. Гессен С. И. Педагогические сочинения / сост.: Е. Г. Осовский, М. В. Богуславский, О. Е. Осовский. Саранск: Красный Октябрь, 2001.

7. Грецов А. Г. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание. СПб.: Питер, 2011.
8. Злотникова Е. А. Исследование проблемы становления самообразовательной компетенции будущего бакалавра-педагога как его профессиональной ценности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. L-LI междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2015. С. 130-133.
9. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах. М.: ПСТГУ, 2013.
10. Мамардашвили М. К. Полный курс лекций. Философия Европы. Психологическая топология пути. М.: АСТ, 2016.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2008.
12. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Альпина нон-фикшн, 2011.
13. Мэй Р. Свобода и судьба. М.: ИОИ, 2012.
14. Одинцова М. А. Психология жертвы. Сказкотерапия для взрослых. Самара: Бахрах-М, 2015.
15. Роджерс К. Р. Групповая психотерапия. М.: ИОИ, 2017.
16. Сергунина С. В., Чалмаева А. А. Особенности позитивного мышления студентов-волонтеров // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-11. С. 296-302.
17. Творчество: от биологических оснований к социальным и культурным феноменам / под ред. Д. В. Ушакова. М.: ИП РАН, 2011.
18. Хайкин В. Л., Григорьев Д. В. Детско-взрослая созидаящая общность как институт воспитания // Психологическая наука и образование. 2014. № 2. С. 75-80.

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНФЛИКТЕ

Андриенко Оксана Александровна,

канд. пед. наук, доцент

Зубкова Светлана Николаевна,

студент,

Орский гуманитарно-технологический институт – филиал ОГУ,

г. Орск

Аннотация. В настоящее время исследования поведения человека в конфликте приобретают все большую актуальность. Проблема конфликтного поведения имеет отражение как в практических, так и в теоретических изысканиях. В данной статье представлены результаты теоретического исследования особенностей конфликтного поведения человека.

Ключевые слова: конфликтные ситуации; внутриличностные конфликты; межличностные конфликты; психология личности; стратегии поведения.

FEATURES OF A PERSON'S BEHAVIOR IN CONFLICT

Andrienko Oksana Aleksandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Zubkova Svetlana Nikolaevna,

Student,

Orsk Humanitarian-Technological Institute – branch of the OSU

Orsk

Abstract. Currently, studies of human behavior in conflict are increasingly relevant. The problem of conflict behavior is reflected in both practical and theoretical research. This article presents the results of a theoretical study of the characteristics of a person's conflict behavior.

Keywords: conflict situations; intrapersonal conflicts; interpersonal conflicts; psychology of personality; behavioral strategies.

Каждый человек рано или поздно в своей жизни сталкивается с конфликтными ситуациями, с разного рода переживаниями и разногласиями. Противоречия и кризисы, которые человек переживает, являются источником развития личности. Кроме того, большую роль они играют в социальной жизни человека. Таким образом, проблема изучения поведения человека в конфликтных ситуациях проходит через разнообразные области психологического знания.

У большинства людей конфликты вызывают дискомфорт. Поэтому люди определяют для себя определенную стратегию поведения в конфликте, которая отражает их отношение к данной ситуации.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что многие люди ежедневно сталкиваются с конфликтными ситуациями, но не каждый человек может правильно разрешить такую ситуацию.

В психологической литературе, конфликт – это «столкновение противоположных интересов, целей и позиций, вызывающее эмоциональное напряжение» [1, с. 36].

Внутриличностный конфликт – это неудовлетворенность человека какими либо обстоятельствами его жизни, связанная с наличием у него противоречивых интересов, стремлений и потребностей. Это один из наиболее сложных психологических конфликтов, так как имеет свое начало во внутреннем мире человека. Внутриличностный конфликт может быть как конструктивным, так и деструктивным. Конструктивный в свою очередь является неотъемлемым элементом развития психики, а деструктивный ведет к серьезным последствиям.

Исходя из того, какие стороны внутреннего мира человека вступают в конфликт, выделяют следующие его виды: мотивационный, нравственный, конфликт нереализованного желания, ролевой, адаптационный, конфликт неадекватной самооценки.

Межличностный конфликт – это противоречие, возникающее между людьми, основанное на несовместимости их взглядов, интересов и целей.

Природа возникновения конфликтов заключается в наличии в обществе различного рода противоречий, пронизывающих все сферы деятельности человека. Так, резкое обострение таких противоречий создает своеобразный кризис общества. Такой кризис характеризуется ростом социальной напряженности.

Исходя из этого социальный конфликт – это предельный случай обострения социальных противоречий, выражающийся в столкновении разнообразных социальных общностей.

Конфликт не возникает беспричинно. Он зарождается только при наличии конфликтной ситуации. Конфликтная ситуация, в свою очередь, отражает предконфликтный этап, суть которого заключается в активации причин конфликта. Выражением такой ситуации является состояние напряженности во взаимоотношениях определенных субъектов.

В формировании конфликта выделяют четыре стадии:

1. Скрытая стадия, обусловленная неравным положением субъектов.
2. Стадия напряженности. Степень данной стадии зависит от позиции наиболее превосходной противоборствующей стороны.
3. Стадия антагонизма, отражающаяся вследствие высокого уровня напряженности.
4. Стадия несовместимости, которая и является самим конфликтом.

Конфликт может протекать и при сохранении предыдущих стадий. При этом конфликт имеет четкие временные ограничения, это говорит о том, что в любом конфликте можно найти начало, то есть саму завязку самого конфликта. Причина конфликта является наиважнейшим этапом анализа конфликтной ситуации [2].

Предмет конфликта – это объективная или субъективная проблема, служащая причиной противоречий.

Объектом конфликта является материальная, социальная или духовная ценность к обладанию которой стремятся оба субъекта. Также, наряду с «объектными» выделяют «безобъектные» конфликты, которые не формируются на взаимных стремлениях к контролю над чем-то [3].

Повод конфликта – это конкретные события, которые и привели к возникновению конфликта.

Уровень напряженности во взаимоотношениях между оппонентами в начале конфликта – это степень удовлетворения различных социальных групп.

Социальная напряженность – это индикатор конфликта, психологическое состояние значительных социальных групп, групповые эмоции.

Психологическое напряжение субъектов может выражаться в недовольстве, разногласиях, противодействиях, противостоянии.

Высшей степенью напряженности является противоборство – борьба против кого-то или чего-то, что, по мнению субъекта, мешает достижению цели.

Таким образом, если на первом этапе напряжения положительные взаимоотношения не прерваны, то на последнем этапе уже оборваны все связи между субъектами.

В зависимости от того как будет протекать решение конфликта, можно выявить как будут складываться дальнейшие взаимоотношения субъектов. Если конфликт будет решен конструктивно, то взаимоотношения оппонентов перейдут на новый уровень, а если деструктивно, то взаимоотношения зайдут в тупик, а может и вовсе будут прерваны.

Основные причины социальных конфликтов:

- 1) различное восприятие людьми целей, ценностей, интересов и поведения;
- 2) различные социальные статусы;
- 3) логические ошибки в процессе коммуникации;
- 4) расхождения между ожиданиями и действиями человека;
- 5) дезинформированность;
- 6) своеобразие нервной регуляции субъектов.

Главную роль в возникновении конфликтов играют так называемые конфликтогены, т. е. слова, действия или бездействия, которые и приводят к конфликту.

Большинство конфликтогенов можно отнести к одному из трех типов:

1. Стремление к превосходству проявляется в снисходительном отношении, то есть в проявлении превосходства, но с неким оттенком доброжелательности.
2. Проявление агрессивности может являться как чертой характера, так и проявляться ситуативно. Человек с повышенной агрессивностью сам является конфликтогеном, так как выплескивает свое раздражение на окружающих.
3. Проявление эгоизма отражается в стремление человека добиться чего-либо для себя, в большей мере за счет окружающих.

В конфликтной ситуации каждый субъект оценивает и сравнивает свои интересы и интересы оппонента. Основываясь на этом, он отдает предпочтение той или иной стратегии поведения: уход, компромисс, уступка, сотрудничество или принуждение. Если отражение данных интересов происходит на подсознательном уровне, то поведение в конфликтной ситуации может быть очень эмоциональным и непредсказуемым.

При выборе моделей и стратегий поведения в конфликте важную роль играет уровень значимости межличностных отношений с противоборствующей стороной.

Таким образом, если для субъекта межличностные отношения с оппонентом безразличны, то его поведение в конфликтной ситуации будет иметь пре-

имущественно деструктивный характер или основываться на крайних позициях в стратегии поведения. И наоборот, если межличностные взаимоотношения с оппонентом стоят превыше всего, то это является основной причиной конструктивного решения конфликта.

Оценка интересов в конфликте является качественной характеристикой выбираемого поведения [6].

Стратегии поведения в конфликтных ситуациях:

1. Соперничество – это стремление добиться своего не смотря ни на что.

Человек, выбирающий данную стратегию поведения, ставит свои интересы выше интересов своего оппонента. Выбор такого поведения характерен для деструктивной модели и в конечном итоге приводит к выбору – борьба или взаимоотношения. Такая стратегия показывает свою эффективность только в двух случаях: а) при защите своих интересов в момент нападения на них со стороны оппонента; б) при угрозе уничтожения организации, коллектива.

Данный стиль взаимодействия используется, когда не имеется каких либо альтернатив решения проблемной ситуации, требуется мгновенное реагирование, исход решения проблемы очень важен, имеется достаточный уровень полномочий [7].

Личность, использующая стратегию соперничества, для достижения целей использует свои волевые качества. Это может быть эффективно, если субъект обладает определенной властью. Если же человек не обладает достаточной властью, но все равно использует данную стратегию поведения, то стиль соперничества, вызывает отчуждение и нежелание продолжать общение и какие либо деловые взаимоотношения.

2. Уход – это отсутствие стремления к взаимодействию и к достижению собственных целей.

Данная стратегия поведения характеризуется желанием не вступать в конфликт. При этом у человека, использующего такую стратегию, низкий уровень направленности как на личные интересы, так и на интересы оппонента.

Эта стратегия имеет два варианта проявления: а) предмет конфликта не имеет большой значимости ни для кого из субъектов; б) предмет спора имеет важное значение для одной из сторон конфликта.

Так, в первом случае конфликт будет исчерпан, а во втором случае может повториться.

Данная стратегия используется, если исход не имеет значения, решение данной проблемы вызовет дополнительные неприятности, не хватает времени для решения проблемы каким либо иным способом [7].

При использовании данной стратегии межличностные отношения не подвергаются серьезным изменениям.

3. Уступка – это стратегия сглаживания противоречий за счет собственных интересов.

Человек, использующий такую стратегию, стремится уйти от конфликта. Он оценивает свои интересы ниже, чем интересы своего оппонента [5].

В данной стратегии важное место имеет направленность на межличностные отношения. Уступка является шагом к достижению цели. Этот тип поведения характерен для личности бесконфликтного типа.

Так же уступка может быть причиной неверной оценки предмета конфликта, то есть заниженной ценности для себя. В такой ситуации принятая стратегия будет являться самообманом и не поможет в решении конфликта.

Таким образом, данный стиль взаимодействия можно применять, когда взаимоотношения с оппонентом играют важную роль, итог имеет большее значение для оппонента, имеется мало шансов одержать победу в сложившейся конфликтной ситуации, ситуация не имеет для субъекта большого значения [7].

Стратегия уступки может быть оправдана только в тех случаях, когда условия для решения конфликта еще не достаточно сформировались, тогда она приводит лишь к временному решению проблемы и является важным этапом на пути конструктивного решения конфликтной ситуации.

4. Компромисс – это стратегия регулирования разногласий через взаимные уступки.

Данная стратегия основывается на балансе интересов сторон, она способствует положительному развитию межличностных отношений.

Компромисс не является способом решения конфликта, это лишь этап на пути поиска решения проблемы, но при этом компромисс может и исчерпать конфликтную ситуацию, при условии изменения обстоятельств, вызвавших напряженность.

Компромисс имеет пассивную и активную форму. Активная форма отражается в заключении четких договоров, принятии какого-либо рода обязательств. Пассивная форма подразумевает отказ от каких-либо активных действий по достижению взаимных уступок, то есть решение ситуации может быть обеспечено бездействием оппонентов.

Данная стратегия может использоваться, когда силы сторон одинаковые, а интересы взаимоисключающие, отсутствие времени на разрешение проблемы, важна кратковременная выгода, не удалось решить проблему другими способами, компромисс позволит сохранить отношения [7].

Если компромисс был достигнут без проработки других вариантов решения проблемной ситуации, то он может быть не оптимальным выходом из конфликта.

5. Сотрудничество – это наиболее продуктивный способ поведения в конфликтах, который чаще всего приводит к оптимальному разрешению со взаимным удовлетворением интересов обеих сторон конфликта.

Человек, использующий данную стратегию, одинаково оценивает как свои интересы, так и интересы оппонента. Основой является признание ценности межличностных отношений [4].

Важное место в выборе такого поведения занимает предмет конфликта. Так, если предмет конфликта играет важную роль для обоих субъектов, то сотрудничество в такой ситуации невозможно реализовать.

Сотрудничество имеет место лишь в тех случаях, когда предмет конфликта допускает различие интересов противоборствующих сторон, обеспечивая им тем самым сосуществование в рамках данной проблемы.

Данный стиль взаимодействия возможен, когда для обеих сторон важен исход спора, взаимоотношения между субъектами имеют для них важную роль, имеется время для решения возникшей проблемы, стороны не только слышат, но и слушают друг друга, стороны предпочитают решать проблемы на равных условиях [7].

Сотрудничество включает в себя все вышеперечисленные стратегии поведения. Они при этом являются психологическими факторами развития взаимоотношений между оппонентами.

Таким образом, поведение участников конфликта зависит от множества объективных и субъективных факторов. Такие факторы определяют как восприятие субъектами конфликтной ситуации, так и степень искажения восприятия. Исходя из того, что поведение человека характеризуется некоторыми закономерностями, можно сделать вывод о том, что имеется возможность прогнозирования поведения людей в определенной конфликтной ситуации.

Список литературы

1. Авдеев Е. В. Психотехнология решения проблемных ситуаций. М.: Феликс, 1999. 128 с.
2. Андреев В. К. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. Казань, 1998. 128 с.
3. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. М., 2000. 551 с.
4. Ворожейкин И. Е., Кибанов А. Я., Захаров Д. К. Конфликтология. М.: Инфра-М, 2000. 240 с.
5. Громова О. Н. Конфликтология: курс лекций. М.: Эксмо, 2000. 151 с.
6. Дмитриев А. В. Конфликтология. М.: Гардарики, 2000. 320 с.
7. Шеламова Г. М. Деловая культура и психология общения М.: Издательский центр «Академия», 2007. 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ БУДУЩИХ КЛИНИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Дьячкова Елена Станиславовна,
канд. психол. наук, доцент,
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
г. Тамбов

Аннотация. Статья посвящена феномену эмоционального благополучия и его формированию у будущих клинических психологов в процессе обучения. В статье отражены основные подходы к пониманию эмоционального благополучия, а также условия, критерии и составляющие эмоционального благополучия, приведенные в работах отечественных и зарубежных исследователей. Также указываются возможные причины эмоционального неблагополучия студентов. Автор считает целесообразным психологическое сопровождение либо психологическое обучение участников образовательного процесса.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; эмоциональное неблагополучие; эмоциональные состояния; студенты-психологи; психологическое здоровье; клиническая психология; клинические психологи; подготовка психологов; психологическое сопровождение; учебная деятельность.

FORMING EMOTIONAL WELL-BEING OF FUTURE CLINICAL PSYCHOLOGISTS IN THE PROCESS OF STUDY

Dyachkova Elena Stanislavovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
Tambov

Abstract. The article is devoted to the phenomenon of emotional well-being and its formation in future clinical psychologists in the study process. The article reflects the main approaches to understanding emotional well-being, as well as the conditions, criteria and components of emotional well-being, given in the works of domestic and foreign researchers. The possible causes of the students' emotional distress are also indicated. The author considers it appropriate psychological support or psychological training of participants in the educational process.

Keywords: emotional well-being; emotional distress; emotional states; psychology students; psychological health; clinical psychology; clinical psychologists; training of psychologists; psychological support; learning activities.

В психологической науке и практике большое внимание уделяется феномену эмоционального благополучия личности как интегративной характеристики эмоциональной сферы (В. В. Одинцова, Н. М. Горчакова), как показателю оптимальности психического развития и психологического здоровья (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. Ю. Кистяковская, В. В. Лебединский, С. Л. Рубинштейн, Н. М. Щелованов, А. Д. Кошелева, В. И. Перегудова, О. А. Шаграева, Н. В. Пожиткина, Д. А. Савенок, А. В. Папушина), как одному из факторов, определяющих качество жизни (И. А. Субетто), как неотъемлемой

части психологического благополучия личности (М. Ю. Долина, М. С. Дмитриева, Л. В. Куликов и многие другие).

Эмоциональная сфера, будучи составляющей регуляторной системы в сложной структуре психики человека, активизирует процессы познания, актуализирует потенциальные возможности, аккумулирует творческие способности личности, настраивает на будущее (Б. Л. Теплов, П. М. Якобсон, Б. М. Неменский, Б. И. Додонов, А. Н. Лутошкин), выполняет охранную – идиаторную (Л. И. Божович), а также мотивирующую и регулирующую функции в деятельности человека (Е. П. Ильин).

Э. Г. Эриксон обозначил условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие личности: чувство индивидуальности, умение общаться и создавать близкие отношения, умение проявлять активность [1].

А. В. Лепилин, Д. Н. Суетенков, Л. Н. Казакова в качестве критериев эмоционального благополучия выделяют: преобладающий положительный эмоциональный фон, доминирующее состояние спокойствия, удовлетворенности и уверенности; направленность на позитивное отношение к другим на основе доверия и заботы [2].

В работах О. В. Хухлаевой, И. А. Баевой, Б. И. Додонova и др. понятие «эмоциональное благополучие» описывается через наличие душевного равновесия (нам думается, что можно сказать «гармония»), способность в различных ситуациях приходить к состоянию внутреннего покоя (эта способность напоминает понятие устойчивости личности, или как пишут западные психологи «resilience», что в оригинале означает «упругость», то есть черта личности быстро возвращаться в свою «форму» после неприятности, несчастья, дистресса), оптимистическое отношение к жизни, способность человека быть счастливым.

Г. Г. Филиппова в работе [3] характеризует составляющие эмоционального благополучия ребенка.

По мнению В. В. Одинцовой и Н. М. Горчаковой, в психотерапевтической работе эмоциональное благополучие может рассматриваться как эмоциональная компетенция [4].

В научных трудах, посвященных проблеме эмоционального благополучия обучающихся разных ступеней образования, многие авторы (А. О. Прохоров, Т. А. Фирсова, Е. А. Захарова, Е. Е. Чернухина и др.) отмечают признаки скорее эмоционального неблагополучия подрастающего поколения, что выражается проявлением эмоционально-неблагоприятных состояний (высокий уровень тревожности, невротические расстройства, фрустрация, эмоциональная напряженность, алекситимия, страхи и т. д.). Наши собственные лонгитюдные исследования студентов разных факультетов подтверждают эту тенденцию [5].

Когда мы говорим о причинах и предпосылках каких-либо явлений, то они описываются на нескольких уровнях: макроуровень (государство, общество), мезоуровень (нормативно-правовые акты, различные учреждения и т. д.) микроуровень (семья, школа, вуз), личностный уровень. Отсюда и причины эмоционального благополучия – эмоционального неблагополучия могут быть различными. Так, причинами эмоционального благополучия-эмоционального неблагополучия на макроуровне является общественно-экономическая ситуация, об-

щественно-политические явления, происходящие в стране. На микроуровне – комфортность образовательной среды, взаимодействие участников образовательного процесса, психологический климат в семье, а на личностном – характеристики психологического здоровья, эмоциональный комфорт или дискомфорт участников образовательного процесса, уровень психологической культуры, в частности психологической грамотности (знание или незнание основ психологической самопомощи, понимание или непонимание себя, наличие или отсутствие внутриличностных конфликтов и др.).

На этом фоне выгодно отличаются студенты-психологи, в частности студенты специальности «Клиническая психология», у которых с первого курса, кроме основных дисциплин вводится специализированный тренинг.

Так, на втором курсе данная дисциплина посвящена профессиональному общению. На протяжении семестра студенты не только знакомятся с теорией психологического тренинга и обучаются умению составления тренинговых программ различной направленности, но и проходят ряд тренинговых занятий: тренинг формирования коммуникативных умений и навыков, тренинг публичного выступления, тренинг формирования умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях, тренинг делового (профессионального) общения.

Будущие клинические психологи знакомятся со сторонами общения (коммуникативная, перцептивная, интерактивная), выполняя психологические упражнения и отрабатывая на практике психологические техники.

На тренинге формирования коммуникативных умений и навыков осуществляют самодиагностику уровня мастерства общения, отработку навыков самопознания, самопринятия, понимания себя и других людей, а также взаимоотношений между людьми, овладевают навыками эффективного слушания. Данный тренинг способствует расширению возможностей установления контакта в различных ситуациях общения, активизирует процессы самопознания, самоактуализации и расширяет диапазон творческих способностей.

На тренинге публичного выступления студенты кроме знакомства с теоретическими положениями, повышающими эффективность публичного выступления, на практике узнают свои сильные и слабые стороны, обучаются преодолевать волнение перед началом публичной речи, выполняют упражнения на технику речи, осуществляют тренировку интонирования и мимикопантомимического сопровождения, выполняют работу над мелодическим рисунком речи, над дикцией.

На тренинге формирования умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях будущие клинические психологи знакомятся с основами теории конфликта, а также овладеют навыками распознавания конфликтов, алгоритмом разрешения конфликта, техниками предотвращения конфликта, техниками ассертивности, узнают методы работы с негативными эмоциями.

Тренинг делового (профессионального) общения направлен на приобретение знаний, умений и навыков, коррекцию и формирование установок, необходимых для успешного общения в условиях профессиональной деятельности клинического психолога. На занятиях идет обсуждение культуры, имиджа и этики клинического психолога, а также отрабатываются умения самопомощи в

ситуации профессионального стресса, прежде всего, аспекты аутогенной тренировки, медитации и релаксации.

Формированию эмоционального благополучия личности, кроме удовлетворения физиологических потребностей, способствуют удовлетворение потребности в безопасности, в создании доверительных отношений, а также стабильное социальное окружение, психологически комфортные средовые условия. В эмоционально благополучной образовательной среде участник образовательного процесса (и обучающийся, и педагог) испытывает радостное мироощущение, прилив сил, целеустремленность, работоспособность, у него формируются доброжелательные межличностные отношения.

Т. И. Александрова указывает, что в большинстве исследований делается акцент на роли педагога в обеспечении эмоционального благополучия обучающихся в образовательном процессе [6].

В работе Л. М. Митиной [7] показано, что основой развития у обучающихся позитивного отношения к учению являются положительные эмоции, возникающие у обучающихся при взаимодействии с педагогом.

Действительно, многие из взрослых людей могут вспомнить свое детство, когда предмет в школе нравился, потому что была симпатия к учителю, с ним был налажен эмоциональный контакт, а урок был наполнен положительными эмоциями. На таких занятиях появлялось стремление к познанию, к решению более трудных задач, соответственно, возрастала самооценка и уровень самоуважения, что отражалось на личностном развитии.

Таким образом, залогом формирования эмоционального благополучия студентов является:

Во-первых, комфортная образовательная среда, где работают в хорошем настроении эмоционально благополучные педагоги, выполняющие свое дело с желанием и с осмысленностью, распространяя жизнеутверждающую атмосферу. В такой среде действуют принципы педагогики сотрудничества, демократический стиль общения, соблюдаются нормы и правила поведения и т. д.

Во-вторых, психологическая грамотность как часть психологической культуры личности. Сюда относят элементарные психологические знания, умения и навыки, например, способность, умение и навыки грамотно общаться, выстраивать долгосрочные отношения, при необходимости влиять и противостоять влиянию.

Считаем целесообразным психологическое сопровождение либо психологическое обучение навыкам самопознания, определение собственных эмоциональных проявлений и выражений эмоций другими людьми, эмоциональной регуляции, коммуникативных умений, также студентов непсихологических специальностей и направлений подготовки, что и послужит формированию эмоционального благополучия студенческой молодежи.

Список литературы

1. Эриксон Э. Г. Детство и общество. СПб.: Ленато; АСТ; Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.
2. ИONOBA B. E., ГИЛЬМАНОВА Е. Н. Взаимосвязь удовлетворенности трудом врача-стоматолога с его эмоциональным благополучием // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2017. № 2 (22). С. 59-65.

3. Филиппова Г. Г. Психология материнства: учеб. пособие. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с.
4. Одинцова В. В., Горчакова Н. М. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2014. Вып. 1. С. 69-77.
5. Хватова М. В., Дьячкова Е. С. Личностные, индивидуальные и средовые детерминанты развития студентов: монография / Федеральное агентство по образованию; Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2007. 185 с.
6. Александрова Т. И. Эмоциональное благополучие личности ученика. Теория и практика: учеб. пособие. Хабаровск: Изд-во Дальневост. госуд. гуманитар. уни-та, 2014. 72 с.
7. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 320 с.
8. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1988. 560 с.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ФОРМА РОСТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Гумирова Гульнара Фаритовна,
преподаватель

Герасимова Валентина Александровна,
студент,

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова Нижнекамский филиал,
Нижнекамск

Аннотация. Рассматривается образование как важный фактор развития психологического благополучия личности. Описывается ряд условий для успешного формирования благополучия личности и ее профессионального развития.

Ключевые слова: психологическое благополучие; государственная политика; психология личности; педагогическая психология; профессиональное развитие.

EDUCATION AS A PRIORITY FORM OF GROWTH OF PSYCHOLOGICAL PERSONALITY WELL-BEING

Gumirova Gulnara Faritovna,
Lecturer

Gerasimova Valentina Alexandrovna,
Student,

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov Nizhnekamsk Branch,
Nizhnekamsk

Abstract. Education is considered as an important factor in the development of psychological well-being of the individual. A number of conditions for the successful formation of individual well-being and professional development are described.

Keywords: psychological well-being; state policy; personality psychology; pedagogical psychology; professional development.

Темп жизни современного человека требует от него быстро и адекватно адаптироваться к жизненным условиям, находить конструктивные решения проблем и уметь эффективно задействовать личностные ресурсы. На наш взгляд психологическое благополучие личности, является одним из основных условий успешного развития в любой сфере деятельности.

Современная система высшего образования детерминирует важность постановки и решения проблемы создания условий и качественного психологического развития субъектов учебного процесса, с самоактуализацией к выполнению социально значимой деятельности. Что доказывает актуальную востребованность исследования, предметом которого является психологическое благополучие личности в период обучения.

Психологическое благополучие, по разъяснениям Л. В. Куликова, выражается в слаженности психических процессов, функций и ощущения внутреннего равновесия. По мнению автора, оно напрямую зависит от наличия целей и их реализации, ресурсов, а также устойчиво при гармонии личности [4, с. 9]. Пси-

психологическое благополучие является предметом многих исследований и обсуждений, как в отечественных кругах (Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко, С. А. Русина и др.) [5, с. 90], так и в зарубежной психологии (Н. Брэдбурн, К. Рифф, М. Селигман и др.).

С каждым годом, количество исследований, посвященных проблемам роста психологического благополучия у субъектов образовательного пространства, только растет, однако, тема требует более глубокого изучения (Е. В. Барышева, Л. Б. Козьмина) [2, с. 34].

Безусловно, для составления объективной картины психологического благополучия необходимо понять и замерить условия, в которые попал и развивается человек, что наводит на рассуждение: современное образование и образовательный процесс – это не только структурные заведения, воспроизводящие и накапливающие знания, но и точка притяжения для субъектов, которые впитывают знания и выносят их в свет. Понимание роли образования как не только интегратора знаний существенно изменит подходы в образовательной среде в контексте формирования и развития психологического благополучия личности, которая, как мы видим, действует в комплексной системе относительно устойчивых институциональных правил.

Основным конкурентным преимуществом обучения, как приоритетной формы развития психологического благополучия должны стать уникальные и организационные возможности единых подходов как к исследованию данной темы, так и предложению стратегии по экспоненциальному усилению связей между благополучием личности и профессиональным развитием. Очевидно, что уровень образовательной среды обеспечивает свободу развития творческих личностей, заинтересованных в общем и личном благополучии. Как отметил Т. Стюарт, интеллект становится средством производства, когда свободно текущая умственная энергия организована для дела, т. е. ей придана четкая форма, и она может быть использована для создания чего-то такого, что невозможно создать, пока она остается в неупорядоченном состоянии [1, с. 61].

Таким образом, современная система высшего образования выступает как «полюс развития», где создаются условия для появления разнонаправленных источников, где психологическое благополучие дает мультипликационный импульс для воспроизводства интеллектуальной и профессионально развитой личности.

По мнению авторов, проблема низкой активности образовательных организаций в сфере развития и элементов поддержки психологического благополучия, состоит в отсутствии устойчивых институтов во внутренних структурных подразделениях. Во многом это связано с фактическим отсутствием правового статуса данной деятельности в системе высшей школы:

- в типовом уставе высшей школы, утвержденном Министерством образования и науки РФ (МОН) в 2016 г., деятельность по мониторингу психологического благополучия не фигурирует в задачах образования;

- в показателях деятельности образовательных организаций не существуют единых индикаторов, отражающих реальное состояние психологического благополучия личности обучающихся, а также отсутствует общая востребованность и обмен результатами для дальнейшей работы [3, с. 28].

Также существенные сложности при реализации программ по психолого-педагогическим мониторинговым исследованиям представляет интерпретация результатов, т. к. личность является сложной структурой, описание и изучение проблем которой корректно в том случае, если она обусловлена сохранением специфики исследования качеств каждого из составляющих его элементов. Важно учитывать не количественные показатели, а нелинейность процессов, влияющих на формирование и заключенных в процессах развития психологического благополучия личности.

Данный подход позволит синхронизировать несколько стратегий управления развитием личностного потенциала. С одной стороны, это будет ориентация на степень выраженности отклонений в исследуемой теме, а с другой на основе констатируемого развития качеств, выработка новых подходов и требований к модели развития психологического благополучия.

На наш взгляд базовые критерии оценки психологического благополучия личности должны состоять из:

- личностного потенциала, в интегративной характеристике самости личности и ее аутентичности;
- уровня социальной адаптации – замера гибкости и доминирующих позитивных эмоциональных состояний;
- психического здоровья, в его классическом понимании, характеризующееся отсутствием психических отклонений и адекватной регуляцией поведения, деятельности [2, с. 43].

Таким образом, разработка единой модели мониторинга и роста психологического благополучия личности, требует развития организационной культуры образовательных структур, новых форм взаимодействия друг с другом и государственным сектором. Без формирования динамических, но единых и четких критериев мониторинга психологического благополучия, эффективность развития личности всегда будет стихийно и на посредственном уровне.

Список литературы

1. Анцыферова Л. И. Системный подход в психологии личности // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1990. С. 61-78.
2. Барышева Е. В. Социально-психологическая детерминация здоровья студенчества в системе открытого образования: дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
3. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004.
4. Марищук Л. В., Пыжьянова Е. В. Удовлетворенность качеством жизни как критерий психологического здоровья // Психология XXI века: материалы междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых, Санкт-Петербург, 24-26 апреля 2008 г. / науч. ред. Н. В. Гришина. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008.
5. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.

СИСТЕМА ВОЛОНТЕРСТВА В ВУЗЕ

Абдуразаков Курбан-али Абдуразакович,
аспирант

Лоткова Ольга Алексеевна,

канд. филол. наук, доцент,

Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт,
Невинномысск

Аннотация. В статье раскрывается понятие «волонтерство», дается краткий анализ этого общественного явления в России. Основной упор делается на структуре, целях, роли и задачах волонтерского движения в Невинномысском государственном гуманитарно-техническом институте. Автор исследует источники мотивации к волонтерству.

Ключевые слова: волонтеры; волонтерство; волонтерская деятельность; добровольчество; мотивационная сфера; высшие учебные заведения.

THE SYSTEM OF VOLUNTEERING IN HIGH SCHOOL

Abdurazakov Kurban-Ali Abdurazakovich,
Postgraduate Student

Lotkova Olga Alekseevna,

Candidate of Philology, Associate Professor,

Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute,
Nevinnomyssk

Abstract. The article reveals the concept of “volunteering”, gives a brief analysis of this social phenomenon in Russia. The main emphasis is on the structure, goals, role and objectives of the volunteer movement in Nevinnomyssk state humanitarian and technical Institute. The author explores the sources of motivation for volunteering.

Keywords: volunteers; volunteering; volunteering; motivational sphere; higher educational institutions.

Волонтерство, волонтерская деятельность (от лат. *voluntarius* – добровольный) или добровольчество, добровольческая деятельность – это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи. В настоящее время процесс добровольчества тоже включается в понятие волонтерства, так как имеет схожие по функциональности действия.

Развитие волонтерства началось очень давно. В России, например, оно возникло тогда, когда требовалась безвозмездная помощь и она бескорыстно оказывалась. Волонтерство основывается на принципах добра, милосердия, моральная и нравственная состоятельность.

Понятие «волонтер» за последние 20 лет сильно изменилось. Если в 80-е годы волонтеры ехали на целину или БАМ, то они получали за свою работу зарплату, и неплохую, которой государство компенсировало тяжелые условия жизни. Добровольность работы на субботниках, уборках урожая или шефской работы была зачастую тесно связана с обязательностью и общественным принуждением. Никакого закона о добровольческом труде в советской России не было.

Путь развития у волонтерства был непростой: вначале движение формировалось как некоммумерческая, общественная и благотворительная структура, затем оно получило юридическое определение, и было обозначено в законе «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (7 июля 1995 г.). Далее наибольший подъем оно получило в начале 21 века и по оценкам экспертов в настоящее время в России насчитывает 4 млн. человек.

К сожалению, добровольческое движение в России не поддерживается государством, которое пока не оценивает его как значимый политический и социально-экономический ресурс. Российские добровольцы, в отличие от добровольцев других стран, работают только в некоммерческих организациях – благотворительных, экологических, правозащитных и других. Они помогают привлекать финансовые ресурсы, пропагандируют в СМИ деятельность организаций, на которых работают, выполняют социальную и другие виды помощи населению, осуществляют природоохранную деятельность, защищают права инвалидов, беженцев и т. д.) [1].

Когда было обследовано 1500 общественных организаций из 52 российских регионов, выявили, что направления деятельности волонтерских организаций охватывают практически все основные области жизнедеятельности (социальная сфера, образование, культура, экология, безопасность, здравоохранение и др.). Более половины (52%) организаций не имеют оплачиваемых сотрудников, полностью строя свою деятельность на добровольцах. При этом из организаций, работающих в области социальной защиты, не имеют штатных специалистов 64%. В организациях, действующих в других областях (правовой, просветительно-образовательной и др.) доля функционирующих исключительно за счет труда добровольцев составляет от 10 до 25%. Такая структура распределения по областям объясняется в первую очередь тем, что в организациях занимающихся деятельностью, требующей квалифицированных специалистов на постоянной основе (например, медико-социальная помощь, юридические и образовательные услуги и т. д.), штатный персонал более необходим. Организации же социальной направленности выполняют преимущественно работы, не требующие профессиональной подготовки, их могут осуществлять на добровольческой основе широкий круг заинтересованных людей [2].

Чтобы быть волонтером, нужно иметь определенные мотивации, и они в добровольческой деятельности разнообразны: самореализация, желание оказать помощь нуждающимся, стремление улучшить все вокруг себя, интересно общаться и проводить свободное время в трудах и чаяниях, получать новые знания и профессиональные навыки, расширять круг общения.

В каждой возрастной и социальной группе можно выделить преимущественные мотивации. Так, например, пенсионеры в добровольческой деятельности видят возможность «подтверждения их нужности и полезности для общества», шанс «вернуться к системе взаимоотношений людей советского времени, основанной на взаимопомощи, к коллективному образу жизни». Исследование, проведенное среди ветеранов Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, например, показало, что 8,4% опрошенных, сами остро нуждаются в социальной, материальной и другой помощи, но гото-

вы работать безвозмездно в общественных организациях, которые оказывают помощь другим нуждающимся. Этот факт свидетельствует о том, что волонтерство и взаимовыручка в их понимании – слова одного и того же смысла. Что касается молодежи, то она ориентируется в большей степени на саморазвивающие мотивации и на получение позитивного от общения опыта.

Молодёжную политику следует рассматривать как важную часть общегосударственной деятельности. Основой молодёжной политики являются общечеловеческие ценности общества и мировой культуры. Вот почему в Невинномысском государственном гуманитарно-техническом институте уделяется огромное внимание волонтерству и волонтерскому движению, развитию сети студенческих молодежных отрядов. Сразу уточним, что эти два движения мы не рассоединяем: в нашем вузе каждый студент отряда – он же и волонтер.

Целью волонтерской деятельности является предоставление возможности молодым людям проявить себя, реализовать свой потенциал и получить заслуженное признание посредством их вовлечения в социальную практику.

К задачам волонтерской деятельности также относятся:

- обучение молодых граждан определенным трудовым навыкам и стимулирование профессиональной ориентации;
- получение навыков самореализации и самоорганизации для решения социальных задач;
- гуманистическое и патриотическое воспитание;
- формирование кадрового резерва;
- распространение идей и принципов социального служения среди населения.

НГГТИ – это большая и дружная семья. Волонтеры в ней занимают не последнюю нишу. Они организуют самостоятельно и принимают участие в различных мероприятиях, посвященных важным датам, как в стенах вуза, так на городском и краевом уровне. Творческая и благотворительная деятельность волонтеров формирует положительный имидж нашему институту. А летом волонтеры работают на разных объектах Ставропольского и Краснодарского краев, на Черноморском побережье, в Карачаево-Черкесской республике.

В НГГТИ функционирует 7 студенческих отрядов: строительный отряд «Монолит», многопрофильный отряд «Рост», педагогический отряд «Надежда», отряды «Лидер», «Студент», отряд охраны общественного порядка и сервисный отряд Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа. Они не только выполняют свою профильную функцию, но и участвуют в различных крупномасштабных проектах, таких, например, как Федеральный проект КОН, акции благотворительной, просветительной, культурной, профилактической направленности. Волонтеров НГГТИ можно увидеть на площадках мониторинга ГИА в Ставропольском крае, в Черкесской Республике и других районах. Они строили биатлонную трассу для Олимпиады в Сочи, федеральную трассу Москва-Санкт-Петербург, трудились в Республике Крым в системе «Ялта-Интурист», ежегодно в рамках третьего трудового семестра летом работают в четырех детских оздоровительных лагерях, 2-х пансионатах отдыха. Наши студенты являются постоянными участниками широкомасштабных проектов, форумов, способных активизировать молодых людей, интересующихся гражданскими ини-

циативами, инновациями, экономикой, политикой. Назовем некоторые из них: «Территория смыслов», «Таврида», «Лидер XXI века», «Россия студенческая», «Всемирный фестиваль молодёжи и студентов».

Ежегодно в самом начале лета институт традиционно и торжественно провожает наших ребят на различные объекты волонтерской деятельности. В этот день бойцы отрядов отчитываются ректору о своей готовности. И ещё на этом празднике тоже по традиции присутствуют почетные стройотрядовцы, ветераны молодежного студенческого движения.

Надо сказать, что быть волонтером в НГГТИ не просто и не каждому дано. Курирует и руководит волонтерским движением проректор по социально-воспитательной работе и Центр социально-воспитательной работы со студентами, руководители отрядов, командиры и комиссары. Однажды включившись в процесс созидания, как говорят сами волонтеры, невозможно уже потерять этот ритм, отстать от него. Невозможно без этого жить, поскольку волонтерство, как считают студенты института – это не только молодежное движение, это – стиль и цель жизни, это своеобразный кодекс.

Волонтерство в Невинномысском государственном гуманитарно-техническом институте является составной частью социально-воспитательной работы. Поэтому целенаправленно проводится обучение волонтеров через Центр дополнительного образования, где студенты приобретают новые знания и полезные навыки, через Школу лидера и Школу вожатого.

Волонтеры НГГТИ принимают участие в различных городских и внутри-вузовских акциях и мероприятиях в их число входят: «Добровольцы детям», «Добрая елка», «День города», «День друзей» благотворительная акция «Импульс добра», «Подари тепло ветерану», «Посылка солдату», проведено несколько акций по сбору средств для детей-инвалидов, сирот и нуждающихся. Множество праздников было проведено и проводится для детей школы-интерната №23 и воспитанников НРЦН «Гавань» г. Невинномысска [3].

На базе НГГТИ была проведена школа подготовки вожатского мастерства, которая включала в себя теоретический и практический курс. В итоге обучающиеся получили свидетельство с присвоением квалификации «вожатый», а также был вручен каждому краевой сертификат, дающие право работать в летних оздоровительных лагерях Ставропольского и Краснодарского краев. Студенты-волонтеры, вожатые работают в детских оздоровительных лагерях «Ставрополец» и «Шахтинский текстильщик», трудятся в клубном отделе «Апельсин» Краснодарского края, в детском туристическом лагере «Крокус» Карачаево-Черкесской республики, в детских оздоровительных лагерях «Гренада», «Старт» г. Невинномысска и Кочубеевского района Ставропольского края и др. Третий трудовой семестр стал одной из главных составляющих волонтерского движения НГГТИ.

Таким образом, можно сказать, что в настоящее время волонтерство получило самое яркое в истории развития добровольческого движения развитие, оно приобретает новые формы и новые мотивации, становится социально-общественно-полезным явлением, помогающим молодому поколению проявить свои таланты и самоутвердиться, способствует приобретению профессиональных навыков и умений.

Список литературы

1. Волонтерское движение в России. Режим доступа: <http://referat911.ru/Pedagogika/volonterskoe-dvizhenie-v-rossii/424437-2985770-place2.html>.
2. История волонтерского движения в России. Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4388491/page:4/>.
3. Завершилась городская акция «Добрая елка». Режим доступа: <http://нггги.рф/press-tsentr/arkhiv/6118-zavershilas-gorodskaya-aktsiya-dobraya-jolka>.

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ

Гончар Светлана Николаевна,

канд. психол. наук, доцент,

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь

Аннотация. В статье рассматривается проблема удовлетворенности учителями своей профессиональной деятельности как важное условие развития их профессионального самосознания в условиях современного модернизированного образования. Удовлетворенность профессиональной деятельностью рассматривается с точки зрения субъектогенетического подхода как показатель успешности реализации субъекта.

Ключевые слова: личность учителя; учителя; удовлетворенность трудом; профессиональная деятельность; педагогическая психология; профессиональное самосознание.

RESEARCH OF THE SATISFACTION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS

Gonchar Svetlana Nikolaevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko,
Tiraspol

Abstract. The article considers the problem of teacher satisfaction with their professional activities as an important condition for the development of their professional self-awareness in the context of modern modernized education. Satisfaction with professional activity is considered from the point of view of the subject-genetic approach as an indicator of the success of the implementation of the subject.

Keywords: teacher's identity; teachers; job satisfaction; professional activities; pedagogical psychology; professional identity.

Важным условием развития профессионального самосознания в условиях современного модернизированного образования является удовлетворенность учителями общеобразовательных школ своим трудом. Осознание себя в качестве принятого обществом эффективного работника по значимой для общества профессии становится важным условием принятия этой профессии как основного дела своей жизни. В этом случае человек принимает свою жизнедеятельность и самого себя [5, с. 97].

Удовлетворенность своей профессиональной деятельностью является стимулом развития личности и показателем реализации его как субъекта, таких важных личностных качеств учителя в современных условиях как самоэффективность и жизнестойкость [2; 3; 4].

К. А. Абульханова-Славская [1], включила в удовлетворенность трудом поиск психического смысла труда. Ею была разработана концепция активности личности как субъекта жизненного пути. В соответствии, с которой личность как субъект своей деятельности, должна преобразовать свою композицию спо-

способностей, потребностей и состояний в соответствии с предъявляемыми требованиями и режимом профессиональной деятельности. Исходя из этого, удовлетворенность профессиональной деятельностью рассматривается как показатель успешности реализации субъекта. Критерием этой успешности является способность преодолевать возникшие на пути профессионального развития разнообразные трудности.

Теоретический анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что удовлетворенность учителя профессиональной деятельностью обусловлена совокупностью таких личностных образований как смысложизненные ориентации, вера в позитивную природу человека и его способность к творческому саморазвитию, направленность на общение, работу и предмет преподавания, убежденность в общественной значимости своей профессиональной деятельности.

С целью изучения удовлетворенности учителей своей профессиональной деятельностью нами было проведено пилотажное исследование на базе ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации». Выборку составили 85 педагогов, проходивших курсы повышения квалификации. Исследование проводилось с использованием следующих методик: методика «Интегральная удовлетворенность трудом» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов.), методика «Мотивы выбора деятельности преподавателя» (Е. П. Ильин) и «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева.

С целью изучения общей удовлетворенности профессиональной деятельностью учителей была проведена методика «Интегральная удовлетворенность трудом» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов).

Результаты проведенного эмпирического исследования дают нам представления об уровне развития структурных компонентах удовлетворенности профессиональной деятельностью, а именно:

- 1) интерес к работе;
- 2) удовлетворенность достижениями в работе;
- 3) удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками;
- 4) удовлетворенность взаимоотношениями с руководством;
- 5) уровень притязаний в профессиональной деятельности;
- 6) предпочтение выполняемой работы высокому заработку;
- 7) удовлетворенность условиями труда;
- 8) профессиональная ответственность;
- 9) общая удовлетворенность трудом.

Показатели уровня развития структурных компонентов интегральной удовлетворенности трудом учителей представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Показатели уровня развития структурных компонентов
интегральной удовлетворенности трудом учителей
(по методике Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова), %**

Уро- вень разви- тия	Структурные компоненты удовлетворенности трудом								
	Инте- рес к рабо- те	Удовле- творен- ность до- стиж. в работе	Удовле- творен- ность заимо- отн. с сотруд- никами	Удовле- творен- ность вза- имоотн. с руко- вод- ством	Ур. при- тязаний в про- фессио- нальной деятель- ности	Предпо- чтение выполн. работы выс. зара- ботку	Удо- влетв. услов. труда	Проф- ная от- ветвен- ность	Об- щая довл. тру- дом
высо- кий	74,1	85,8	88,2	55,2	41,3	31,8	81,3	34,3	85,8
сред- ний	22,4	11,7	11,8	27	27	48,2	16,4	55,2	8,2
низкий	3,5	2,5	0	18,7	31,7	20	2,3	10,5	6

Анализируя результаты исследования (таблица 1), следует отметить, что, в целом, имеет место высокий уровень удовлетворенности учителей общеобразовательных школ своей профессиональной деятельностью (85,8%). Об этом свидетельствует тот факт, что у педагогов преобладает позитивное, конструктивное отношение к работе, которое проявляется в исполнительности, высокой степени ответственности за выполняемую работу, стремлении сделать ее как можно лучше, сотрудничестве, взаимопомощи, желании повысить свой профессиональный уровень.

Однако среди испытуемых есть и такие, которые показали низкий уровень притязаний в профессиональной деятельности.

Удовлетворенность работника своей профессиональной деятельностью и мотивация – две стороны одного объективного процесса – работы. Важнейшей составляющей профессиональной мотивации является степень удовлетворенности сотрудником своей профессиональной деятельностью. Психологический механизм возникновения высокой профессиональной мотивации заключается в переживании вероятности удовлетворения всех основных и прежде всего, социальных потребностей личности. С целью изучения мотивов выбора деятельности преподавателя была проведена методика Е. П. Ильина.

Преобладающие мотивы выбора профессии учителя отображены на рисунке 1.



Рис. 1. Преобладающие мотивы выбора деятельности учителя, %

Таким образом, рассматривая преобладающие мотивы выбора учителями своей профессиональной деятельности (рисунок 1), можно отметить, что большинство испытуемых осознают полезность своей профессии, проявляют интерес к профессии, желают передать свои знания, опыт, накопленные во время производственной или научной деятельности, стремятся к самовыражению, к творческой работе и к общению с молодежью.

Удовлетворенность учителя как субъекта своей профессиональной деятельности обусловлена ее осмысленностью. Анализируя результаты исследования по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, можно сделать следующие выводы: у учителей общеобразовательных школ превалирует высокий уровень развития целей в жизни (65,5%). В целом, педагоги воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Но при этом они недостаточно убеждены в том, что могут контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Таким образом, результаты пилотажного исследования показали, что в период модернизации системы образования учителя общеобразовательных школ Приднестровской Молдавской Республики, в целом, удовлетворены своей деятельностью и ее условиями, осознают полезность своей профессии, но при этом они недостаточно убеждены в том, что могут контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Проблемы определения субъекта в психологии. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 36-53.
2. Гончар С. Н. Жизнестойкость как психологическая характеристика личности педагога в период модернизации образования // Наука и общество в эпоху технологий и коммуникаций:

- материалы международной научно-практической конференции. М.: ЧОУВО «МУ им. С.Ю. Витте», 2016. 955 с. С. 459-463.
3. Гончар С. Н., Клименко И. В. Самоэффективность как значимое качество личности педагога – инициатора непрерывного образовательного движения // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2015. № 4. С. 123-130.
4. Ермолаева М. В. Субъектный подход в психологии развития взрослого человека (вопросы и ответы): учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 200 с.
5. Пряжникова Е. Ю. Психологические основы развития профессионального самосознания профконсультанта: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. Тверь, 2001. 407 с.

Печатается по рекомендации Водяхи С. А., канд. психол. наук

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Барма Мария Олеговна,

магистрант,

Астраханский государственный университет,

г. Астрахань

Аннотация. В современном мире психологическое благополучие и психологическая безопасность школьников становится обязательным целевым ориентиром в работе каждого образовательного учреждения и показателем достижения качества образования.

Ключевые слова: психологическая безопасность; психологическое благополучие; школьники; субъективные показатели; объективные показатели; образовательная среда; общеобразовательные учебные заведения.

PSYCHOLOGICAL WELLBEING OF EXCEPTIONAL CHILDREN IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Barma Maria Olegovna,

Master's Degree Student,

Astrakhan State University,

Astrakhan

Abstract. In the modern world psychological wellbeing and psychological safety of school students becomes an obligatory target reference point in work of each educational institution and an indicator of achievement of quality of education.

Keywords: psychological safety; psychological well-being; schoolchildren; subjective indicators; objective indicators; educational environment; general educational institutions.

Одним из базовых инновационных положений федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), является смещение акцента с образовательной активности взрослых по трансляции детям содержания образования на создание условий: социальной ситуации развития и предметно пространственной среды. Такой подход позволяет ребенку проявлять собственную инициативу, интерес к миру, самостоятельную игровую и исследовательскую активность

Российские исследователи благополучия используют понятие «психологическое благополучие», которое понимается как мера реализации личностного потенциала человека, развития его способностей и умений, которые осуществляются в результате эффективной защиты и поддержки со стороны семьи, психологов, педагогов, общества и т. д. Иными словами, обеспечение психологического благополучия ребенка является базовым условием достижения основных целей федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

Длительное время исследования психологического благополучия детей было сосредоточено на поведенческих и эмоциональных проблемах и расстройствах психического здоровья. В этих исследованиях интенсивно изучали

факторы риска, способствующие возникновению отклонений в процессе развития ребёнка во всех структурах нашего государства.

Изучение показателей качества жизни детей, позволило выделить два главных компонента детского психологического благополучия:

В объективных показателях детского благополучия были выделены основные категории, такие как:

- материальное благополучие семьи;
- здоровья и безопасность ребёнка;
- возможности получения образования;
- взаимодействия с другими людьми (семья, сверстники и взрослые);
- особенности поведения и т. д.

Субъективные показатели детского благополучия, является важным компонентом благополучия в целом, оно позволяет прогнозировать объективные последствия и исходы, однако оценка субъективного благополучия с помощью самоотчетов возможна у детей с 8 до 13 лет.

Стоит отметить, что **психологическая безопасность школьника** – важнейшее условие полноценного развития ребенка, а также сохранение и укрепление психологического здоровья. Психологическое здоровье – это основа жизнеспособности школьника, которому в детстве приходится решать непростые задачи в своей жизни:

- познание и постепенное формирование собственного поведения;
- нести ответственность за себя и других;
- осваивать систему научных знаний и социальных навыков;
- научиться работать, учиться и жить;
- развивать свои способности;
- построения своего образа «Я».

Родителям и педагогам стоит помогать ребенку в решение непростых задач и не стоит экономить свои силы на формирование психологического здоровья ребенка с самого детства и до его взросления.

Таким образом, что обеспечение условий для психологического и эмоционального благополучия детей в школе совершенно необходимо для его развития и является сознательным построением отношения к педагогу и сверстникам. Чтобы облегчить адаптацию детей в школе, педагогу не стоит допускать изоляции от сверстников и окружающей среды, что способствовать более успешному социально-психологическому развитию и психологическому благополучию.

Список литературы

1. Семикин В. В. Психологическая культура в образовании человека: монография. Санкт-Петербург, 2002.
2. Дубровина И. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования: СПб.: Изд-во Нестор-История, 2016. 180 с.

СОЗДАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ КАК ОСНОВА ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Васина Юлия Михайловна,

канд. пед. наук, доцент

Кокорева Оксана Ивановна,

канд. пед. наук, доцент,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
г. Тула

Аннотация. В статье рассматривается проблема создания положительного эмоционального состояния у детей младшего дошкольного возраста в процессе проведения подвижных игр. Выявляется ряд педагогических условий, способствующих эффективности данного процесса.

Ключевые слова: психологическое благополучие; эмоциональные состояния; детская психология; положительные эмоции; младшие школьники.

CREATING A POSITIVE EMOTIONAL CONDITION IN CHILDREN AS A BASIS FOR THEIR PSYCHOLOGICAL WELFARE

Vasina Julia Mikhailovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Kokoreva Oksana Ivanovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy,
Tula

Abstract. The article deals with the problem of creating a positive emotional state in children of younger preschool age in the process of conducting outdoor games. A number of pedagogical conditions are identified that contribute to the effectiveness of this process.

Keywords: psychological well-being; emotional states; child psychology; positive emotions; younger students.

Положительное эмоциональное состояние играет особую роль для физического и психического развития ребенка. Создание положительного эмоционального состояния, бодрого жизнерадостного настроения благоприятно влияют на работу всех органов и систем организма, обеспечивают быстроту и прочность формирования двигательных навыков, развивают познавательные процессы, умение быстро преодолевать отрицательное психическое состояние, тонизируют жизнедеятельность и служат фактором здоровья и долголетия.

Поэтому очень важно создать такие условия и так организовать физическое воспитание, чтобы было обеспечено бодрое, эмоционально-положительное состояние ребенка, полноценное физическое и психическое развитие [3, с. 68]. Применительно к маленькому ребенку именно эмоциональные переживания, а не какие-либо разумные доводы и соображения часто приобретают доминирующее значение.

Ведущим видом деятельности, вызывающим наибольшее количество положительных эмоций, в дошкольном возрасте является игра. Именно игра фор-

мирует эмоциональный мир ребенка, наполняет его существо самыми яркими эмоциями. Эмоции цементируют игру, делают ее увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребенку для его душевного комфорта [2, с. 311].

Подвижные игры, насыщенные эмоциями, привлекают детей, мобилизуют их силы, доставляют им радость и удовлетворение. В этом источнике радостных эмоций, по мнению многих психологов и педагогов, заключается великая воспитательная сила.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил сделать вывод о возможности создания у детей положительного эмоционального состояния в подвижных играх при соблюдении определённых требований к методике их проведения, выделенных А. В. Кенеман, Э. Я. Степаненковой, Е. А. Тимофеевой.

На основе этого анализа были сформулированы следующие педагогические условия:

- эмоциональное участие и руководство педагога ходом игры;
- использование образного рассказа для объяснения игры, способствующего возникновению у детей эмоционального отклика, ярких представлений об игровой ситуации и персонажах;
- использование атрибутов, вызывающих у детей интерес к игре и побуждающих к выразительному исполнению ролей;
- специальная организация места проведения игры, в том числе использование естественного природного окружения;
- использование музыкального сопровождения, соответствующего сюжету игры и магнитных записей, передающих голоса персонажей;
- эмоциональное подведение итогов игры.

Создание и проверка эффективности данных условий и стало целью формирующего этапа эксперимента. При этом под педагогическими условиями понималась совокупность фактов учебно-воспитательного процесса, включающая в себя наличие объективных внешних и внутренних возможностей, отражающихся в содержании, формах, методах и приёмах, предметно-пространственной среде, семейно-социальном окружении и т. д. [1, с. 58].

Подвижные игры проводились ежедневно, как в помещении (в спортзале, в групповой комнате), так и на свежем воздухе.

Регулярно учитывалось время и место проведения подвижных игр, количество играющих, имеющиеся у них двигательные навыки, двигательный опыт. Тщательно продумывалось содержание подвижных игр, их соответствие младшему дошкольному возрасту (преимущественно сюжетные игры, основанные на представлениях детей).

Одним из основных условий создания положительного эмоционального состояния у детей младшего дошкольного возраста в процессе проведения подвижных игр является эмоциональное участие и руководство педагога ходом игры. В соответствии с этим условием в ходе объяснения игры педагогом эмоционально и правдиво раскрывалась характеристика образа и игровая ситуация, которые так необходимы для правильного восприятия детьми окружающего

мира и содержания подвижной игры. Объяснение действий играющих и правил осуществлялось непосредственно в процессе проведения игры. Играя с детьми, воспитатель направляла деятельность детей, эмоционально подчеркивая игровую ситуацию, выделяя интонационно-выразительно используемый в игре сигнал действия: слова, сопровождающиеся теми или иными движениями, произносились четко, не торопясь; последняя фраза, служившая началом к смене движений, говорила несколько громче других.

Для создания у детей наглядной картины игровой ситуации, яркого выделения игровых образов, раскрытия характеров игровых персонажей педагог использовала жесты, мимику, интонацию голоса. Например, о зайчиках, птичках говорилось нежно, ласково, а о медведе, который пугает зайчиков – низким голосом, несколько грубее.

Благодаря тому, что детям были понятны действия и правила, которые они должны самостоятельно выполнять, игра проходила весело и слаженно.

Эмоционально-образное руководство педагога, выразительность его речи, действий и благожелательное отношение к детям имеют большое значение и для совершенствования психических процессов детей, развития у них эмоциональной отзывчивости. Именно поэтому, в процессе проведения подвижных игр роли изображаемых персонажей выполнялись воспитателем эмоционально, живо, образно. Педагог также проявляла заинтересованность игровыми действиями детей.

В ходе экспериментальной работы детям постоянно давались образцы движений, напоминалось о выразительности игрового образа, об эмоциональности имитации движений.

При осуществлении формирующего этапа эксперимента педагог была не только исполнителем ответственной роли, но и просто рядовым игроком (участником), активно участвовала в игровых действиях малышей, показывала пример правильного выполнения движений.

Весёлый ласковый тон воспитателя передавал детям её радостное настроение. Малыши с удовольствием играли, внимательно прислушиваясь к каждому слову педагога, выполняли все требования, охотно повторяя движения, хорошо их усваивая. Активное, заинтересованное участие педагога в игре доставляло малышам большую радость, создавало хорошую эмоциональную атмосферу, способствующую вовлечению в игру всех детей, активизированию их действий.

Для того чтобы внести разнообразие, поддержать интерес детей к игре педагог использовала различные варианты подвижных игр в соответствии с уровнем развития детей младшего дошкольного возраста, включая в игру новые персонажи, действия, изменяя игровую ситуацию.

Согласно следующему педагогическому условию, в целях развития выразительности движений и лучшего перевоплощения в игровые образы объяснение сюжетных игр детям младшего дошкольного возраста сопровождалось коротким образным рассказом, вызывавшим у детей яркие представления о тех персонажах, которых они изображали в игре. Такое эмоционально-образное преподнесение содержания игры проходило непринуждённо и помогало детям лучше представить игровую ситуацию, войти в образ и более выразительно воспроизводить характерные для этого образа движения.

Для наиболее полного воздействия на воображение и эмоции детей, активизации их творческой инициативы педагог использовала игрушки.

В соответствии со следующим педагогическим условием, способствующим вхождению ребёнка в роль, выразительному её исполнению, были изготовлены новые яркие, образные атрибуты, доставившие детям радость и внесшие в детский коллектив эффект новизны, сюрпризность, обогатившие эстетическое воздействие подвижных игр. Они привлекали внимание детей сами по себе, вызывали у них желание играть. К изготовлению атрибутов – головных уборов, эмблем с изображениями животных и птиц, элементов костюмов были привлечены родители, что стало стимулом для детей к принятию на себя той или иной роли, вызвало желание выполнять игровые действия, радость, а у родителей возник интерес к физическому воспитанию и укреплению здоровья своих детей.

Кроме отдельных элементов, имитирующих определённые образы, были использованы полные наборы детских костюмов для ролей ведущих, которые также отмечались яркостью, выразительностью изображаемых образов, эстетичностью.

Следующим педагогическим условием данной работы являлась специальная организация места проведения игры, в соответствии с которым непосредственно перед её началом малыши привлекались к расстановке игрушек и пособий. Такое активное участие в подготовке повышало их интерес к игре, к выполнению игровых заданий.

При организации подвижных игр обращалось внимание на гигиеническое состояние помещения или площадки, где должна была проходить игра, в групповой комнате, спортивном зале устранялись все лишние предметы и оборудование. При проведении подвижных игр на свежем воздухе, напротив, воспитателем создавались преднамеренные препятствия, использовалось естественное природное окружение (горки, ямки, ручейки и т. д.).

Использование ограниченного пространства также способствовало повышению двигательной активности детей, поддерживало их заинтересованность процессом выполнения игровых действий, помогало овладевать более высокой техникой движения в условиях новой ситуации.

В соответствии со следующим педагогическим условием, способствующим созданию у детей положительного эмоционального состояния, оказывающим на них эстетическое воздействие, в процессе проведения подвижных игр было использовано музыкальное сопровождение: грамзаписи, фортепиано, кассеты с имитацией голосов животных. Музыка воодушевляет детей, объединяет их общим настроением, побуждает двигаться более красиво. Важно, чтобы дети двигались в соответствии с характером и формой музыкальных произведений. Учитывая это, в процессе проведения подвижных игр музыка вводилась только в отдельных частях.

Большой интерес у детей вызвал нетрадиционный приём проведения подвижных игр – включение имитации голосов животных.

Учитывая мнения Э. Я. Степаненковой, Е. А. Тимофеевой, Т. И. Осокиной о том, что конец игры должен сохранить у детей положительные эмоции, яркие впечатления от игровых действий, радостное настроение, особое внимание педагог уделяла эмоциональному подведению итогов игры. Действиям детей да-

валась положительная оценка без прямого указания на недостатки выполняемых ими движений («Каким шустрым, проворным воробушком была сегодня Даша, она так старалась не попасть в лапы коту!»).

Поощрялась эмоциональность, выразительность игровых действий («Какой у нас грациозный котёнок Илюша, он сегодня так красиво выгибал спинку, мыл свои ушки! Как он сердито шипел, увидев собаку!...»)

Воспитатель называла детей, удачно выполнивших свои роли, проявивших творчество, оригинальность. Указания на нарушения правил и связанные с этим действия детей, замечания были сделаны в тактичной форме с предвосхищением дальнейшего положительного результата («В следующий раз мышку Лизу ни за что не поймает хитрый кот. Она полакомится сыром и быстро спрячется в свою норку»).

Завершая игру, воспитатель естественно выводила детей из игровой ситуации, не забывая о внесённых в игру тех или иных игровых персонажах.

По мнению педагогов, такая законченность игровой деятельности очень важна для полного её завершения и вместе с тем для создания у детей уверенности в возможности последующих игровых действий с игрушкой.

Как было отмечено выше, практика показывает, что педагоги не организуют специальных условий для создания у детей положительного эмоционального состояния посредством подвижных игр. В связи с этим была проведена консультация воспитателей по исследуемой проблеме, на которой подчёркивалась огромная роль самого педагога в успешном проведении подвижных игр, а также было разъяснено, что если определить цель деятельности педагога по организации и проведению подвижных игр как создание педагогических условий, максимально обеспечивающих положительное эмоциональное состояние у детей, являющееся основой здоровья, то, во-первых, педагог должен знать возрастающие возможности и потребности ребёнка и, во-вторых, отчётливо понимать закономерности его психического личностного развития, уметь в соответствии с ними проектировать и реализовывать необходимые педагогические технологии.

Содержание консультации заинтересовало педагогов, побудило их к поиску новых педагогических средств, способствующих созданию положительного эмоционального состояния у дошкольников. В связи с этим для воспитателей был подготовлен семинар-практикум, посвящённый методике проведения подвижных игр, который проводился на трёх занятиях по следующим темам: «Народная подвижная игра как средство развития личности дошкольников», «Выразительная речь и эмоциональное исполнение», «Методические приёмы руководства подвижными играми и творчество педагога».

Содержанием первого занятия было раскрытие значения народной подвижной игры в физическом, умственном, эмоциональном развитии ребёнка, её национальных особенностей, художественно-эстетической ценности, воспитательных возможностей. Педагоги познакомились с различными классификациями подвижных игр, своеобразием критериев, лежащих в их основе.

Второе занятие проводилось в форме деловой игры. Воспитатели упражнялись в выразительности речи и эмоциональном исполнении, выполняя творческие задания, разыгрывая сценические этюды.

На третьем занятии педагоги демонстрировали свои знания различных методик из области педагогики, совершенствовали практические умения и навыки в изготовлении атрибутов к подвижным играм, подборе музыкального репертуара, составлении коротких образных рассказов к сюжетным подвижным играм. При этом обязательным условием выполнения всех заданий было проявление творчества, их оригинальность, индивидуальный почерк исполнения.

Подготовленный семинар-практикум позволил педагогам повысить свой профессиональный уровень и достичь лучших результатов в создании у детей положительного эмоционального состояния в процессе проведения подвижных игр.

Проведенное исследование позволило выявить эффективность данных педагогических условий и подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что их соблюдение необходимо для создания положительного эмоционального состояния у детей младшего дошкольного возраста в процессе проведения подвижных игр.

Список литературы

1. Дуранов М. Е. Педагогические основы воспитания учащихся средних общеобразовательных школ. Челябинск, 1984. 90 с.
2. Васина Ю. М., Кокорева О. И. Эмоциональное состояние дошкольников в подвижной игре как одно из условий их физического и психического здоровья // Инновационные технологии в физическом воспитании и спорте материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 40-летию факультета физической культуры / Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. 2017. С. 307-314.
3. Кокорева О. И. Развитие точности движений у детей шестого года жизни в играх-эстафетах: дис. ... канд. пед. наук / Московский педагогический университет им. Л.Н. Ленина. М., 1997.

ВАЖНОСТЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО АНАЛИЗА ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОГО СТРЕССА

Хосе Алонсо Агилар-Валера,
преподаватель,
Университет им. Сесара Вальехо,
г. Лима, Перу

Аннотация. Учебный стресс – одна из главных проблем, заметным образом влияющих на состояние физического и психического здоровья учеников вне зависимости их возраста. Для более детального изучения различных факторов, порождающих данный вид стресса, было создано множество методик функционального анализа поведения, в основном базирующихся на принципах поведенческой психологии. Данные методики показали свою полезность и эффективность, объективность получаемых при их помощи результатов, и были использованы в течение долгого времени, при этом постоянно эволюционируя из очень простых схем в сложные, многовариантные модели анализа. Это благоприятствовало как совершенствованию профессионального мастерства специалистов-психологов, так и лучшему пониманию природы учебного стресса.

Ключевые слова: учебные стрессы; стрессовые ситуации; школьники; учебный процесс; учебная деятельность; экспериментальные исследования.

IMPORTANCE OF THE FUNCTIONAL ANALYSIS OF BEHAVIOR IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL STRESS

José Alonso Aguilar-Valera,
Lecturer,
University named after Cesara Vallejo,
Lima, Peru

Abstract. Training stress is one of the main problems that significantly affect the physical and mental health of students regardless of their age. For a more detailed study of the various factors that give rise to this type of stress, many methods of functional behavioral analysis, mainly based on the principles of behavioral psychology, were created. These techniques have shown their usefulness and efficiency, the objectivity of the results obtained with their help, and have been used for a long time, while constantly evolving from very simple schemes to complex, multivariate models of analysis. This favored both the improvement of the professional skills of psychologists and a better understanding of the nature of academic stress.

Keywords: educational stresses; stressful situations; schoolchildren; educational process; educational activities; experimental studies.

Одной из самых часто встречающихся в контексте среднего и высшего образования проблем является стресс. Он представляет из себя все растущую угрозу как для здоровья, так и для академического и социального развития учащегося вне зависимости от его возраста и ступени образования, на которой он находится [1]. Стресс как физиологически-поведенческая реакция субъекта в ситуациях угрозы его жизни или здоровью был концептуализирован с точки зрения различных тенденций психологии с целью определения главных направлений, которым нужно следовать при лечении данного нарушения. Сре-

ди данных тенденций в психологии главенствующее место заняла поведенческая терапия, так как именно в ее рамках был проведен ряд психологических экспериментов, в результате которых были разработаны методики прикладного поведенческого анализа.

Следствием научных открытий в рамках бихевиористского течения стала эволюция данных методик и возникновению все более специализированных способов поведенческого анализа [2]. Соответственно, как оценка, так и лечение данного нарушения стали предметом постоянной работы в рамках психологии школьного образования, и позволили специалистам лучше понимать природу стресса, каким образом он может выражаться и как его обнаружить еще на ранней стадии его развития.

Под стрессом имеют в виду физиологическую, поведенческую и когнитивную реакцию субъекта в ситуациях угрозы или опасности его жизни. В течение десятилетий определение данного явления постоянно реформулировалось, и некоторые исследователи определяли его соответственно личным или общественным потребностям и мнениям, таким образом создавая очередной концепт, похожий на множество других и на то определение, которое мы привели в начале [3].

Множество авторов пыталось концептуализировать или унифицировать данное сложнейшее явление, не оставляя в стороне его различные психологические выражения. Согласно Франклу, принимая во внимание некоторые принципы психодинамического подхода, стресс можно определить как систему органических и психических внутренних сил человека, наносящих вред физическому и психическому здоровью человека и ведущих к чрезмерному напряжению и ослаблению организма.

Другие авторы, придерживающиеся взглядов халлианского бихевиоризма (как, например, Росси), утверждают, что стресс является результатом внутреннего напряжения, порождаемого попытками человека адаптироваться к давлению, оказываемому на него извне. Кано, придерживавшийся точки зрения когнитивизма, определяет стресс как процесс, запускающийся при получении индивидом некоторых запросов со стороны его окружения; на эти запросы он должен ответить адекватно и эффективно, для чего требуется активизация располагаемых им здесь и сейчас ресурсов с целью решения возникшей проблемы. И, в конце концов, Кастаньон объединяет все вышесказанное и при определении стресса упоминает, что данное явление подразумевает наличие угрожающего элемента, часто выражающегося в виде усталости, плохого самочувствия, изнеможения, нервного напряжения и т. д., и в соответствии с этим угрожающим элементом стресс определяют как «социальный», «рабочий», «бытовой» и т. д. [2].

Учебный стресс стал предметом изучения различных специалистов, считающих его адаптивным психологическим процессом, через который учащийся проходит во время получения образования [4]. Другие авторы утверждают, что учебный стресс выражается в плохом самочувствии учащегося, происходящем из присутствия физических и эмоциональных факторов как внутриличностного, так и межличностного или внешнего характера. Эти факторы могут оказывать значительное давление на способность успешно выживать в школьном контексте при столкновении с проблемами как учебными, так и личными, как, напри-

мер, школьная успеваемость, приближение экзаменов, способность соотносить теоретический элемент с явлением действительности, потребность в признании, отношения с одноклассниками и преподавателями, потеря дорогого человека и т. д. [5]. Другие исследователи под стрессом также подразумевают широкий спектр переживаний, среди которых фигурируют интроцептивные ощущения, напряжение, усталость, подавленность, беспокойство и другие физические проявления стресса, связанные с чрезмерной учебной, рабочей нагрузкой или нагрузкой другой природы. Также со стрессом принято связывать чувство страха, ужаса, тоски, паники, экзистенциальной пустоты, стремление к наискорейшему выполнению своих обязательств и задач, неспособность или неумение взаимодействовать с людьми [6].

Определив факторы стресса и их характеристик в рамках обучения в школе, мы можем отметить роль, которую играет функциональный анализ поведения (FBA) в образовательной и клинической деятельности [7]. Функциональный анализ поведения позволяет операционализировать поведение. Проведение функционального анализа необходимо в различных контекстах, как в тех, в которых используется психометрическая модель, используемая для выявления настоящей проблемы, так и в тех, в которых применяется методика, не отвечающая требованиям, достаточным для проведения стандартизированного обследования.

Функциональный анализ эволюционировал от чисто классического подхода, располагавшего только оперантными принципами, до современного, включающего в себя методологические достижения «поведенческой терапии третьего поколения», последние двадцать лет пользующейся все большей популярностью. Классическое проведение функционального анализа следует направлениям и основам, установленным первыми оперантными методиками и состоит из определения предшествующего стимула, оперантной реакции и стимула-последствия, а также включает характеристики исследуемого стимула или реакции на основе некоторых вспомогательных параметров, таких как их сила, интенсивность и величина. Однако вследствие эволюции поведенческого подхода и, соответственно, следующей его принципам психологической терапии, появились другие методы, пусть и идеографические, называемые экспертами как Functional Analytic Clinical Case Diagram (FACCD) (Функционально-аналитическая диаграмма клинического случая). Они успешно отвечают потребностям проведения исследований и анализа различных тяжелых случаев, в особенности тех, в которых присутствуют факторы стресса [8].

А. Общие характеристики классического функционального анализа поведения и функционально-аналитической диаграммы клинического случая

Как классический функциональный анализ поведения, так и функционально-аналитические диаграммы клинического случая являются результатом эволюции экспериментального анализа поведения на двух исторических этапах: классический функциональный анализ появился благодаря публикациям и исследованиям оперантных бихевиористов, которые обобщили экспериментальные лабораторные принципы и приспособили их к реальным условиям, как, например, дом или школа. В данной среде эти методики оказались очень эффективными и нашли свое практическое применение, хотя и пришлось приспособ-

сабливать некоторые их критерии к новым условиям с целью сделать данные методики более объективными и сделать возможным их дальнейшее применение. Функционально-аналитические диаграммы клинического случая представляют из себя эволюцию классического функционального анализа поведения, которая произошла в результате серии клинических исследований, проведенных в рамках «поведенческой терапии третьего поколения». Таким образом появилось множество методик, с успехом применяемых для исследования различных проблем вне зависимости от их этиологии и тяжести случая. Первые методы классического функционального анализа поведения состояли из нескольких параметров (величина, интенсивность, частота, период), адаптированных к виду реакции (когнитивная, эмоциональная, моторная) в условиях ряда принципов и направлений, важных при их применении (при правильной, неправильной реакции или проблемном поведении). С другой стороны, функционально-аналитические диаграммы клинического случая отталкиваются от глубокого исследования различных факторов, активно проявляющихся в определенный момент. Данные факторы исследуются посредством идеографического анализа, способного адаптироваться к потребностям каждого конкретного случая или контекста. Это позволяет специалисту лучше понимать природу участвующих факторов посредством применения произвольных параметров и рассматривать клинический случай через все более объективную и более приближенную к реальности перспективу.

Как было отмечено ранее, применение методик, основанных на функциональном анализе поведения, дает в руки различных специалистов высокоэффективные инструменты не только для выявления проблемы и медицинского в нее вмешательства, но и для выявления факторов стресса, условий, в которых они проявились и провоцирующих их причин, таким образом совершенствуя программы медицинского вмешательства как для индивидуальных пациентов, так и для их групп. В дополнение к этому, преднамеренное и правильное применение данной методики может способствовать разработке различных научно-исследовательских методов, которые будут использоваться в экспериментальных исследованиях. Это происходит при внимательном отборе переменных, создании новых базовых линий исследования и разработке целостных и понятных диаграмм, которые позволяют понять сложные взаимоотношения между благоприятными и неблагоприятными условиями, возникшими вокруг одного или нескольких субъектов, и иметь в виду сложную природу школьного контекста.

Первые методы функционального анализа поведения, которыми располагали специалисты-психологи, были классического типа, что не умаляло их эффективности. Они исходили из модели трехчленной ассоциации (three-term contingency), разработанной Скиннером. Однако данные методы эволюционировали и приобрели более сложное строение, основываясь на многопеременном исследовании, что в свою очередь позволило добиться лучшего понимания принимающих участие в анализе переменных, как внешних, так и внутренних. Среди этих переменных – интенсивность, величина, развитие защитных факторов и существующих рисков. Благодаря им становится возможно адаптировать данную методику к потребностям и условиям, в которых она применяется. Также в этом аспекте следует отметить развитие систем и инструментов оценки, произошед-

шее благодаря проведению инструментальных исследований. Данные инструменты направлены на выявление различных отклонений в поведении, связанных с последствиями учебного стресса, как у детей, так и у подростков.

Выводы

Стресс стал одной из главных проблем, с которыми приходится сталкиваться в современном обществе, так как он губительно влияет на физическое и умственное здоровье человека. Также это одна из сложностей, с которыми имеют дело все вовлеченные в образовательный процесс, и ее решение принимает жизненно важное значение для специалистов, работающих в данной области. Школьный и учебный стресс был изучен специалистами различных профилей, и они утверждают, что он является результатом системного процесса, обладает психологической природой и проявляется у учащихся в течение всего периода обучения. Применение функционального анализа поведения, разработанного на основе первых экспериментальных разработок и поведенческих принципов, отвечает потребности в решении проблемы стресса и имеет жизненную важность в образовательном процессе. Данный анализ показал высокую эффективность при изучении поведенческих проблем, в том числе и в контекстах, в которых не применяется психометрическая методика в степени, достаточной для стандартизированного проведения анализа.

Функциональный анализ значительным образом эволюционировал благодаря множеству исследований и нововведений, которые имели место в поведенческой психологии в течение прошлого века. Первые методы основывались на оперантных принципах, и несмотря на примитивность строения, показали свою практическую полезность, способность к обобщению полученных данных и к применению в различных контекстах. Позднее функциональный анализ эволюционировал во все более сложные и обширные методы, которые дают возможность изучать различные проблемы на основе нескольких переменных, которые были операционализированы согласно их характеристикам. Таким образом был разработан ряд методов идеографической природы под названием «функционально-аналитическая диаграмма клинического случая».

Их разработка была осуществлена во время становления «поведенческой терапии третьего поколения». Применение вышеуказанных методов в образовательной среде должно быть адаптировано к изучаемой проблеме, в особенности, если она связана со стрессом и его последствиями. Их приспособление возможно благодаря определению параметров и установке функциональных отношений между участвующими переменными, определяющими как факторы риска, так и факторы защиты от стресса, так как польза этих методов будет зависеть от их корректности их применения, сложности анализа переменных и целостности той разработки, которая будет использована в конкретном исследовании.

Список литературы

1. Martínez E., Díaz D. Una aproximación psicosocial al estrés escolar // Educación y Educadores. 2007. № 2. С. 11-22.
2. Palmero F., Martínez F. Motivación y emoción. Madrid: McGraw-Hill, 2008.
3. Naranjo M. Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo // Revista Educación. 2009. № 2. С. 171-190.

4. Román C., Hernández Y. El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación // Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 2011. № 2. C. 1-14.
5. Barraza A. Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico // Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 2006. № 3. C. 110-129.
6. Águila B., Calcines M., Monteagudo R., Nieves Z. Estrés académico//Edumecentro. 2015. № 2. C. 163-178.
7. Labrador F. Técnicas de modificación de conducta. Madrid: Pirámide, 2008.
8. Haynes S., Godoy A., Gavino A. Cómo elegir el mejor tratamiento psicológico. Formulación de casos clínicos en terapia del comportamiento. Madrid: Pirámide, 2011.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ В ОСНОВЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Бойко Александра Леонидовна,
старший преподаватель

Мальцева Татьяна Евгеньевна,
канд. пед. наук, доцент

Скляр Павел Петрович,
д-р психол. наук, профессор,

Луганский национальный университет имени Владимира Даля,
г. Луганск

Аннотация. Автор показывает, что в основе социальной работы – гуманистическая, психолого-ориентированная модель социальной работы, основанная на гуманистической теории личности. Это средство решения внутренних проблем клиента, предусматривающее особое личностно ориентированное взаимодействие социального работника и клиента. В статье описываются трансформирующиеся из психологии в социальную работу методы гуманистической модели.

Ключевые слова: социальные клиенты; гуманистические модели; личностно-ориентированное взаимодействие; арт-терапия; сказкотерапия; аутотренинги; психотерапия; социальная работа; социальные работники.

THE HUMANISTIC MODEL IS THE BASIS OF SOCIAL WORK

Boyko Alexandra Leonidovna,
Senior Lecturer

Maltseva Tatyana Evgen'evna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Sklyar Pavel Petrovich,
Doctor of Psychology, Professor,

Lugansk National University named after Vladimir Dal',
Lugansk

Abstract. The author shows that the basis of social work and humanistic, psychology-oriented model of social work based on humanistic theories of personality. It is a means of solving internal problems of the client, providing a special personality-oriented interaction between social worker and client. This article describes the new social work techniques of the humanistic model.

Keywords: social clients; humanistic models; personality-oriented interaction; art therapy; fairytale therapy; autotraining; psychotherapy; social work; social workers.

Социальная работа переживает новый исторический период развития, в котором роль подбора эффективных средств становится доминирующим принципом в решении проблем социальных клиентов, когда оказание материальной помощи и льготной поддержки нуждающимся является только частью профессиональной деятельности в социальной сфере.

Не секрет, что социальная работа нередко сводится только к выявлению социальных клиентов и заканчивается на административно-организационном этапе, при этом внутренние психологические причины этого явления рассматриваются общо, как что-то само собой разумеющееся. Такое бюрократическое

положение вещей говорит о поверхностности подходов в решении проблем клиента социальной работы, а роль социальных работников уводиться в сторону от выполнения одной из самых ее главных функций – выявление персональных причин и их решение в каждом отдельном случае.

В центре оказания социальной помощи – гуманистическая модель или, как ее еще принято называть – психолого-ориентированная модель социальной работы, основанная на гуманистической теории личности. И это не просто риторика.

Поиском эффективных средств в решении проблем клиентов социальной работы с помощью методов психологии озадачены современные отечественные (И. Н. Галасюк, С. Н. Епифанцев, Л. В. Карцева, Г. И. Колесникова, О. В. Краснова, Р. С. Немов, А. Н. Романин, С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко, В. Л. Цветков, Т. В. Шинина и др.) и зарубежные (Н. Гольдштейн, С. Мартин, Р. Чалдини, Р. Юнг и др.) исследователи, рассматривая решение проблем семейных отношений, девиантного поведения несовершеннолетних, химической зависимости, психологии конфликта и других актуальных проблем, отражающих негативные явления в обществе.

Одной из актуальнейших задач социальной работы является внедрение в практику наиболее эффективных теоретических идей, находок, инноваций, направленных на морально-психологическое исцеление общества.

Гуманистическая модель в социальной работе – это средство решения внутренних проблем клиента, предусматривающее особое личностно ориентированное взаимодействие социального работника и клиента, в ходе которого устанавливаются определенные отношения уважения, взаимопонимания, уверенности и искренней заинтересованности в достижении поставленных целей. По-новому понимается сопереживание клиенту, которое выражается социальным работником не как эмоциональное проявление чувств, а как уверенное поведение, определенная профессиональная и личностная харизма, заключающаяся в высококвалифицированном знании своего дела, поскольку именно такое поведение играет ключевую роль в доверительном осознании клиентом своих проблем и значительно облегчает их решение.

Эмпатия – главная эмоциональная нота этого взаимодействия, принятие клиента таким, какой он есть, без осуждения и критики. Взаимодействие основывается на поиске выхода из сложившейся ситуации по принципу «здесь и сейчас». Социальному работнику важно проникнуться проблемой клиента, понять «язык» его психики, характер, сильные и слабые стороны. Эффективность данной модели во многом связывается с личностными чертами самих социальных работников:

- обладать способностью проникнуться проблемой клиента;
- уметь корректировать жизненные потребности, позицию и цели клиента;
- дать возможность клиенту осознанно, самостоятельно выбрать путь решения своей проблемы.

Гуманистическая модель направлена на клиентов, у которых проблемы самопознания, самооценки. Социальный работник действует таким образом, чтобы не навязывать готовое решение проблемы своему клиенту, искусство психотерапии состоит в том, чтобы дать клиенту возможность понять себя и выбрать оптимальный путь выхода из трудной жизненной ситуации, в чем бы она ни заключалась.

Важной отличительной чертой этой модели является то, что стратегия помощи подбирается индивидуально, в зависимости от особенностей клиента.

В рамках гуманистической модели используется технология «активного слушания», основными компонентами которой является эмпатия, направленная на клиента, и партнерский стиль отношений [11; 26].

Личностно ориентированный подход к взаимодействию с клиентом дает возможность социальному работнику установить контакт с клиентом, подобрать индивидуальные методы психологической работы, позволяющие ему осознать свою неповторимость, ценность, что, непременно, поможет ему относиться к себе и другим уважительно, доброжелательно. Через понимание себя и своих проблем, их значимости в своей жизни клиент осознает сущность стратегий их решения [16; 18]. Существенная черта этой модели социальной работы – не директивный подход к решению его проблем, важность того, чтобы каждый человек нашел именно свое предназначение в жизни.

Зарекомендовав себя как эффективное средство в решении психогенной причины внутренних проблем клиента, гуманистическая психология постоянно пополняется новыми методами. В арсенале социальной работы должны быть методы гуманистической психологии. К наиболее распространенным относятся следующие:

- арт-терапия – метод психотерапевтической коррекции, основанный на символах с помощью различных видов искусства [14]. Принято считать, что арт-терапия – это рисование, но на самом деле к арт-терапевтическим методам, кроме рисуночных, относятся такие виды творчества, как лепка, конструирование, сказкотерапия, библиотерапия, куколтерапия, моделирование одежды, причесок, разного рода дизайн и др., в последнее время к арт-терапевтическим методам стали относить такой самостоятельный вид, как песочная терапия. Главная цель арт-терапии состоит в гармонизации психического состояния человека через развитие способностей самовыражения и самопознания [10]. В основе метода арт-терапии лежит работа с подсознательными эмоциональными фиксациями, отрицательно влияющими на его жизнь. Работая с гармонизацией образов искусства, клиент гармонизирует собственные чувства, эмоции, поскольку любая творческая работа – это выражение собственного «Я». Методика арт-терапии базируется на убеждении, что содержание внутреннего «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он рисует, пишет картину или лепит скульптуру, занимается любым творчеством, в ходе чего происходит оздоровление состояния психики;

- сказкотерапия – метод арт-терапии, решение проблем игровым методом, проникаясь проблемами положительных и отрицательных сказочных героев, методика не имеет возрастных ограничений, применима не только для детей, но и для взрослых [3];

- библиотерапия – нахождение выхода из сложной жизненной ситуации через проведение параллели с литературным героем [8];

- музыкотерапия – метод, чаще всего являющийся сопровождающим и усиливающим эмоциональное воздействие при использовании самых различных психотерапевтических техник. Однако нередко с помощью музыки реша-

ются самые глубинные психологические проблемы клиентов, даже очень далеких от музыкальной грамоты, не увлекающихся музыкой, не играющих ни на каких инструментах и очень редко слушающих какую-либо музыку. Секрет в том, что музыка воздействует на психику, самочувствие человека, его психическую активность глубоко и разнопланово, и об этом написано немало работ [15; 19]. В этой связи следует отметить, что музыкальное оформление является сопровождением практически всех психологических тренингов.

Поскольку музыка – это определенные вибрации, вступающие во взаимодействие с вибрациями организма любого человека, то результат гармонизации психических реакций человека не зависит от его желания, образования или музыкальных предпочтений [25]. Гармония может наступать при слушании самых неожиданных музыкальных произведений, однако учеными установлено, что наиболее положительное воздействие на человека оказывает симфоническая музыка, звучание церковных песнопений и колокольный звон [27; 12]. Объясняется это тем, что частота вибрации при звучании этих музыкальных инструментов соответствует частоте вибрации Земли и частоте вибрации здорового человеческого организма (7,6-7,8 Герц).

Эмоциональное воздействие музыки не зависит ни от возраста, ни от профессии, образования, менталитета, национальности. Это происходит потому, что ее структура наиболее близка естественному восприятию человека. Поэтому она свободно, ненавязчиво, но в то же время сильно воздействует на личность и вызывает глубокие эмоциональные реакции. Музыка – важнейшее средство коммуникации и интеграции;

- символдрама – методика основанная на методе кататимных переживаний, погружении в образы-мотивы (ХанскарЛейнер, Я. Обухов), связанные с определенными жизненными периодами человека. Каждый символ имеет определенное значение для его психики, выражая любовь, агрессивность, сексуальность, проблемы общения в семье и с окружающим миром [2; 5]. Символдрама позволяет с помощью погружения в состояние легкого транса корректировать в образах наиболее существенные глубинные процессы психики;

- гештальт-терапия – метод экзистенциальной психотерапии, погружения в собственные проблемы взаимодействия с окружающими, представление себя в образе другого человека, взгляд на себя со стороны; гештальт – гармоническое построение целого из отдельных частей [20]. Эта методика получила широкое распространение в социальной работе с различными представителями общества – от подростков до домохозяек, поскольку способна эффективно решать проблемы внутреннего невротического порядка, помогать личности ставить и достигать жизненные цели, налаживая взаимоотношения внутреннего мира с внешним, способствует развитию личности;

- аутотренинг – релаксация, расслабление, погружение в состояние покоя, может применяться и как самостоятельная техника, и как подготовка к работе по другим методикам [1];

- визуализация – достижение цели через осознание ее в образах, представление результата достижения цели. Впервые интерес к данному методу возник благодаря исследованиям врачей-супругов Саймонтон, успешно применивших

метод визуализации в работе с онкологическими больными в начале 1970-х годов. Карл Саймонтон – врач, радиоонколог, директор Далласского центра онкологических исследований (США) и его жена, Стефани Мэтьюз-Саймонтон, психолог, совместно с другими докторами Центра проводили специальные психологические тренинги со 159 неизлечимыми пациентами, которым оставалось жить менее года. В результате комплекса медико-психологических мероприятий четверть пациентов перешли в категорию практически здоровых, а остальные прожили от двух и более лет. Использование данного метода в течение 10-15 минут 3 раза в день улучшало состояние пациентов [7]. Саймонтоны предлагали больным создавать образ собственной иммунной системы, во много раз превышающей по силе раковые клетки. Этот метод показал высокие результаты эффективности в работе с инвалидами. Техника визуализации может использоваться как самостоятельный метод регуляции эмоциональных состояний, а может включаться в другие методы релаксации;

- телесно-ориентированная терапия (вегетотерапия по В. Райху), в основе которой лежит убеждение, что все хронические заболевания – это психосоматическое явление, проявляющееся в качестве мышечных зажимов в результате стрессов. Телесно-ориентированная психотерапия особенно эффективна в лечении психосоматических заболеваний, неврозов, посттравматических состояний, стрессовых расстройств, депрессий, а также показана для решения задач личностного роста, повышения самореализации и коммуникации, расширения самосознания, улучшения общего самочувствия [22];

- нейролингвистическое программирование (НЛП), основоположниками которого являются Дж. Гриндер и Р. Бэндлер [9; 6]. Это область практической психологии, разрабатывающая прикладные техники, моделирующие приёмы и практики знаменитых психотерапевтов и мастеров коммуникаций. Само название методики говорит о том, что она основывается на лингвистическом «кодировании» мозговых нейронных связей, формирующих определенное поведение, поступки, даже образ мыслей, основанный на субъективном опыте человека;

- трансперсональная психология – течение психологии, которое изучает трансперсональные переживания, изменённые состояния сознания и религиозный опыт, соединяя современные психологические концепции, теории и методы с традиционными духовными практиками Востока и Запада [23];

- психодрама – метод, разработанный в 20-х годах Д. Морено, в котором человеку предлагается роль героя в игре, содержание которой базируется на его проблемах. Он получает полную возможность свободно выражать свои чувства различного рода импровизациях, где другие люди («актеры») исполняют роли основных персонажей реальной жизни [17].

Цель психодрамы – создать условия для наиболее яркого эмоционального переживания реальной проблемы, чтобы найти выход из создавшейся ситуации.

Психодрама – это групповой метод работы, направленный на решение проблем главного героя, но способный включить в проработку проблемы других участников действия. Проводить эту методику имеет право только подготовленный психотерапевт, поскольку стихийное включение в эмоциональное проигрывание ситуации требует профессионализма, определенных умений и

четкой своевременной реакции тренера. Чтобы избежать ошибок, Д. Морено разработал алгоритм «управляемой» психодрамы [13]:

- режиссер-постановщик (специально подготовленный психолог, психотерапевт) задает сценарий игры;
- протагонист – главный герой, решение проблем которого находится в центре игры;
- вспомогательные игроки – партнеры по игре, исполняющие любые роли, назначаются режиссером или протагонистом;
- зрители – остальные члены группы, оставшиеся без роли (их может и не быть);
- сцена – пространственная организация психодраматического действия, т. е. своеобразный эпицентр игры, который может располагаться в любом месте, где находятся участники: в классе, поле, квартире, молодежном лагере; тем не менее «устройство» сцены – важная часть психодрамы.

В психодраме выделяют три этапа:

- актуализация проблемы с помощью специальных техник, выбор наиболее актуальной проблемы для всех участников группы;
- инсценирование выбранного события;
- обмен впечатлениями, чувствами во время инсценировки, каждый член группы высказывается о результатах проведения игры лично для него, но в центре анализа – главный герой.

По мнению Д. Морено, психодрама – это метод, помогающий решать свои проблемы здоровой личности. В психодраме разработано много техник, которые широко используются в гештальт-терапии, транзактном анализе и др. Это техники: замена ролей, дублирование, зеркальное отражение, монолог, «повернись к нему спиной», «статуя», «сновидения», «психодраматический бодибилдинг», «круг давления», «судилище» и др. [4].

Весьма эффективной считается техника игры. Есть множество методик, проводимых в этой технике, к самым распространенным относят деловую и ролевую игры. Деловая игра проводится по заданному сценарию, к примеру, «выборы президента», «конференция», «аукцион идей», «выбор партнера», «бизнес-игра» и др. В ролевой игре участники делятся на две группы, которые образуют два круга – внешний и внутренний. Оба круга вращаются, но одна группа – по часовой стрелке, другая – против. Во внешнем круге находятся те, кто исполняет определенные роли и при движении круга, останавливаются перед определенным партнером из внутреннего, затем все делятся впечатлениями. Каждая роль продолжается примерно три минуты, затем задача меняется.

В конце игры группа обсуждает свои впечатления, делится чувствами и реакциями на разные роли. Некоторые роли имеют большое эмоциональное значение для участников.

Еще одна, совсем молодая, технология, в 2009 году завоевавшая психотерапевтический (психотерапевтическая в данном случае – исправляющая, коррекционная) олимп практики социальной работы, стала ReferencePointTherapy (RPT) – Терапия Отправных Точек [21]. Создали ее супруги-австралийцы Саймон и Ивет-

таРоуз. Их практика была основана именно на прорабатывании психологической травмы, которая так важна в работе с лицами с социально-функциональными отличиями. Используя супплетивный метод объединения нескольких методик и целительских практик, супруги добились огромных результатов в применении своей технологии. Технология направлена на разрешение эмоционального состояния клиента, налаживание его взаимоотношений с окружающими, улучшение состояния в психосоматических проявлениях, согласие с собой и миром.

RPT – работа с символами и эмоциями, поэтому результат, который достигается, достаточно стойкий и эффективный. Технология ценна тем, что клиенту не следует открывать свои жизненные тайны перед психологом, достаточно обозначить их символами, опорными словами и проработать эмоции, их сопровождающие. Как правило, после прохождения этой технологии, будущим специалистам с социально-функциональными отличиями становится психологически легче, исчезает внутренний конфликт, улучшается физическое самочувствие, становится легче взаимодействовать с окружающими, повышается внутренняя самооценка. Методика является мощным стимулятором профессионально-учебной деятельности, поскольку включает когнитивные механизмы и снимает психологические блоки и зажимы [24]. Простота самой техники RPT позволяет психологу легко овладеть ею и применять в своей практике.

В работе с инвалидами, имеющими серьезные физические недуги, а также со всеми желающими, проводилась еще одна духовная практика, простая, но эффективная и довольно быстро действующая. Называется она – Сакральная Архитектура Тела (Натали Дроэн). Это не просто техника, это определенный образ жизни, о котором говорилось ранее, включающий духовное, физическое и психологическое развитие личности. В работе с инвалидами эта практика показала необыкновенно стойкие и высокие результаты. У больных ДЦП появлялось улучшение координации движений, речи, желание самосовершенствоваться, начинала работать мелкая моторика, исчезало ощущение неполноценности, уходила психологическая зажатость, улучшался сон, аппетит, настроение.

Целостность, гармония, омоложение наблюдалось после применения этой практики у пожилых людей. Духовная работа сопровождалась молитвой, дыханием, отмечалось почти мистическое улучшение самочувствия и здоровья. Трансформация тела через школу движений, дыхательной гимнастики остается с клиентами навсегда.

Следующей практикой, основанной на улучшении взаимодействия с окружающим миром, изменении в своем сознании значения роли человека в этом взаимодействии, является медитативная методика Огранщик алмаза. Суть этой психотехники заключается в том, что качество жизни человека напрямую зависит от того, как он относится к окружающим его людям. В жизни все возвращается бумерангом, причем в основе этого лежит многократное увеличение эмоций и чувств, страданий и счастья, которые человек сам на себя и направляет.

Методикой второго рождения называют еще по-другому дыхательную психотехнику ребёфинг (англ. *rebirthing*), созданную в начале 70-х гг. XX столетия в США Леонардом Орром. В основе психотехники лежит освобождение человека от причин того, что он в своей жизни сделал неправильно, на бессос-

знательном уровне влияющих на его жизнь. Изменить свою жизнь он смог через переживания своего рождения заново, только в образном воспроизведении «воспоминаний» этого процесса. Во время сеанса человек реально может испытать травмирующие его сознание первопричины и тем самым нейтрализовать глубокие бессознательные процессы, которые влияют на адекватное восприятие мира, социализацию, адаптацию в обществе.

Разработанный Кеном Уилбером интегральный подход (интегральная теория) – следующая психотехника, позволяющая совершенствовать будущим специалистам с социально-функциональными отличиями свое профессиональное мастерство, социально-функциональную субъектность. Это подход будущего специалиста социальной сферы к человеку, науке, обществу. Модель Кена Уилбера (AQAL) основывается на спиральной динамике профессионального развития.

Применение многих из рассмотренных психологических техник совсем недавно неоднозначно воспринималось в мире академической науки, однако целый ряд научных трудов, основанных на практических исследованиях, доказывает, что следует разнообразить и расширять введение психотерапевтических методов и психотехнологий в практику социальной работы, чтобы повысить ее эффективность, поскольку в основе такой работы лежат изменения, модификации и трансформации сознания специфической категории клиентов, затрагивающие внутренние процессы, устраняющие первопричины негативного восприятия мира, пассивного поведения в социуме, проявления агрессии, нарушений закона, социальных норм, возрастных изменений.

Таким образом, применение в практике социальной работы гуманистической модели, хоть и очевидно, но все еще остается одной из главных перспектив ее развития, поскольку используется лишь частично, многих психотехнологий просто нет в арсенале деятельности социального работника, что затрудняет приближение желаемого результата к реальности.

Список литературы

1. Александров А. Аутотренинг. СПб.: Питер, 2013. ISBN 978-5-496-00391-9.
2. Александрова Н. Ю. Символдрама как современный метод лечения в комплексной психотерапии зависимостей // Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Уфа, 2010. С. 78-82.
3. Арт-терапия в психологическом консультировании. Психодиагностика в арт-терапии. Искусствотерапия. Практикум по сказкотерапии (комплект из 4 книг) / М. В. Киселева [и др.]. М.: Речь, 2014. 890 с.
4. Баер У. Творческая терапия – Терапия творчеством (Теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности). М.: Класс, 2013. 552 с.
5. Вильке Э. Стили проведения психотерапевтической работы в символдраме / пер. с нем. Я. Л.Обухова // Типология личности в символдраме и других методах психотерапии: сборник научных работ. Ставрополь: Графа, 2009. С. 6-13.
6. Горин С. НЛП. Техники россыпью. Режим доступа: http://bookza.ru/categories.php?main_cat=16395.
7. Каган В. Е. Искусство жить: Человек в зеркале психотерапии. М.: Смысл, 2013. 415 с.
8. Каяшева О. И. Библиотерапия и сказкотерапия в психологической практике. М.: Бахрах-М, 2012. 304 с.
9. Ковалев С. В. Нейропрограммирование успешной судьбы. Режим доступа: http://bookza.ru/categories.php?main_cat=16395.

10. Копытин А. И. Современная клиническая арт-терапия. М.: Когито-Центр, 2015. 526 с.
11. Кравченко Ю. Е. Психология эмоции. М.: Форум, 2012. 544 с.
12. Кэмпбелл Д. Эффект Моцарта. Минск: Поппури, 2011. 162 с.
13. Лейтц Г. Психодрама. Теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено. М.: Когито-Центр, 2010. 263 с.
14. Ляшенко В. В. Арт-терапия как практика самопознания: присутственная арт-терапия. М.: Психотерапия, 2014. 160 с.
15. Менегетти А. Музыка души. Введение в музыкотерапию. СПб., 2012. 175 с.
16. Млодик И. Ю. Там, где тебя еще нет... М.: Генезис, 2013. 256 с.
17. Морено Я. Л. Психодрама / пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. М.: Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2001.
18. Павлов И. С. Психотерапия в практике. Технология психотерапевтического процесса. М.: Акад. Проект; Культура, 2012. 512 с.
19. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика. М.: Композитор, 2012. 162 с.
20. Профессиональная литература по Гештальт-терапии. М.: Просвещение, 2000. 3000 с.
21. Саймон и Иветта Роуз. Терапия Отправных Точек (RPT). Исцеление, которое работает. Режим доступа: <https://sliv-info.biz/threads/rouz-terapija-otpravnyx-tochek-rpt-iscelenie-kotoroe-rabotaet-uroven-1-rukovodstvo.630/>.
22. Сандомирский М. Е. Психосоматика и телесная психотерапия. М.: Класс, 2005. 592 с; Тулин А. Трансперсональная психология. М.: ИГ «Весь», 2015. 330 с.
23. Формальный язык интерактивного общения / ред. Г. Соболев. М.: Фирма «ТАИС»; АО «ЛИКО», 2015. 211 с.
24. Шушарджан С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. М., 2010. 253 с.
25. Экман П. Психология эмоций / пер. с англ. В. Кузин; под науч. ред. Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2013. 240 с.
26. Элькин В. Целительная магия музыки. Гармония цвета и звука в терапии болезней. СПб., 2010. 356 с.

МЕРОПРИЯТИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Иванов Александр Леонидович,

канд. психол. наук, доцент,

Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования

Кабинова Ольга Анатольевна,

преподаватель,

Московский государственный образовательный комплекс,

г. Москва

Аннотация. Описываются мероприятия, проводимые преподавателями кафедры дизайна и социально-гуманитарных дисциплин по формированию психологического благополучия в педагогическом процессе подготовки будущих промышленных и графических дизайнеров как участников образовательного процесса на основе конструирования «дизайна группы», реализуемой на концепций немецкого подхода П. Петерсена («Йена-план») и «межгрупповой адаптации» отечественного психолога А. В. Булгакова в интересах повышения качества обучения и развития мотивации студентов на совершенствование компетенций. Обозначены условия достижения психологического благополучия в педагогическом процессе обучения дизайну.

Ключевые слова: дизайн группы; межгрупповая адаптация; учебная мотивация; учебный процесс; среднее профессиональное образование; дизайнеры; подготовка дизайнеров; межгрупповая адаптация; межгрупповое взаимодействие; психологическое благополучие.

DEVELOPMENT ACTIVITIES PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN THE PEDAGOGICAL PROCESS OF TRAINING OF DESIGNERS IN THE SYSTEM OF SECONDARY SPECIAL EDUCATION

Ivanov Alexander Leonidovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Russian Medical Academy of Continuing Professional Education

Kabianova Olga Anatolievna,

Lecturer,

Moscow State Educational Complex,

Moscow

Abstract. The article describes the activities carried out by teachers of the Department of design and social and humanitarian disciplines on the formation of psychological well-being in the pedagogical process of training of future industrial and graphic designers as participants of the educational process on the basis of the design of the group, implemented on the concepts of the German approach P. Petersen ("yen-plan") and "intergroup adaptation" of the domestic psychologist V. Bulgakov in the interests of improving the quality of training and development of motivation of students to improve their competencies. The conditions for achieving psychological well-being in the pedagogical process of teaching design are outlined.

Keywords: group design; intergroup adaptation; academic motivation; educational process; secondary vocational education; designers; designer training; intergroup adaptation; intergroup interaction; psychological well-being.

Педагогический процесс подготовки будущих специалистов в области промышленного и графического дизайна требует не только организации его в соответствии с требованиями ФГОС, но и создания благополучной образовательной среды, где комфортно чувствуют себя как объект, так и субъект образовательного процесса. Это основополагающее условие деятельности МГОК, где выпускники овладевают компетенциями, необходимыми для трудоустройства и профессиональной самореализации в крупных технологических компаниях. С целью повышения мотивации студентов к развитию навыков и компетенций в технологической сфере в учебном процессе используется концепция межгрупповой адаптации (МГА) А. В. Булгакова, основанная на принципах прагматичного подхода к педагогическому процессу, разработанному в Германии профессором Йенского университета П. Петерсеном (1884-1952) [1, с. 46]. Этот подход вошел в историю педагогики под названием «Йена-план» – системы организации педагогической работы на основе идей социальной педагогики Наторпа, сочетающая индивидуализацию учебно-воспитательного процесса с коллективной деятельностью обучающихся [2, с. 93]. Такая форма обучения реализовывала базовые принципы Йена-план-школы: «Каждый обучающийся является целостной личностью; каждый имеет право быть новатором; преподаватели должны работать над созданием учебной группы, в которой уважаются ценность и достоинство каждой личности; создаются условия для развития индивидуальности каждого, в которой противоречия между индивидами или группами людей решаются справедливо и конструктивно; для организации процесса обучения должны быть свойственны относительное самоуправление и взаимодействие обучающихся; преподавание должно осуществляться путем создания учебных ситуаций; процесс преподавания должен чередоваться из развивающего обучения, свободной игры и самостоятельного изучения учебного материала; в процессе обучения важнейшим элементом является работа в группах; структура организации учебного процесса должна постоянно находиться в поиске и меняться [3, с. 14].

Опыт Петера Петерсена в условиях подготовки дизайнеров применяется в концепте «межгрупповая адаптация» (сокр. МГА), а именно многосторонний процесс по оптимизации взаимодействия студентов с присущими им особенностями уровневых профессионально-личностного становления. Основными элементами модели А. В. Булгакова являются: межгрупповая адаптационная ситуация, группы организации, характеризующиеся соответствующими субкультурами, сферы проявления МГА: социальная, экологическая, деятельностная, собственно социально-психологическая и интегративная [3, с. 67]. Проведены исследования с 4-мя учебными группами студентов (из которых 2 – обучающихся по специальности «Графический дизайн» и 2 – по специальности «Промышленный дизайн» (в среднем по 15 человек в каждой)), прошедших обучение на кафедре дизайна и социально-гуманитарных дисциплин МГОК в 2018 г. Использовались следующие механизмы МГА: межгрупповая адаптивность, организационная идентификация, совместная деятельность, а также возможности технологий: компетенциальной, командообразования, актуализации групповой идентичности, саморегуляции в ситуации МГА. В понятие «дизайн группы»

были включены основные признаки МГА: взаимодействие субкультур, мотивационные, когнитивные, эмоциональные компоненты. Опираясь на определение «дизайн группы» И. Ю. Артамоновой, применительно к ситуации обучения будущих дизайнеров, мы определяем его как процесс и результат оптимизации взаимосвязи таких характеристик учебной группы, как ее мотивационный профиль, организационно-культурные характеристики, идентификация участников и неформальные взаимоотношения [5, с.12]. В процессе исследовательской работы сотрудники кафедры создали трёхфакторную референтную модель взаимосвязи дизайна группы и МГА, включающую три фактора: мотивационный, организационно-субкультурный, фактор групповой идентификации и поведения в ситуациях межгруппового взаимодействия.

Методики исследования: 1) адаптированный вариант теста «Мотивационный профиль» (П. Мартин и Ш. Ричи); 2) методика оценки организационной культуры (К. Куинн и Р. Камерон); 3) «Тест социальной идентификации» А. В. Булгакова; 4) диагностика межличностных и межгрупповых отношений («социометрию») Дж. Морено; 5) сокращённый вариант методики анализа ситуации межгрупповой адаптации.

Комментируя полученные результаты, опишем сравнение трёхфакторных моделей учебных групп студентов, обучающихся по специальностям «Графический дизайн» и «Промышленный дизайн». В обеих группах доминируют мотивационные факторы, однако отмечаем их отличие по содержанию: промышленные дизайнеры склонны к систематизации деятельности; графические дизайнеры же склонны к творческому подходу в разработке дизайнерских проектов, направлены на активный поиск наиболее креативных идей в разработке проектов, демонстрируют альтруизм и оптимизм, не тропны к материальному вознаграждению. Наблюдаются и противоположные показатели по потребностям в благоприятных условиях самореализации в социальных контактах: у промышленных дизайнеров они определенно выражены, у графических дизайнеров – нет. У промышленных дизайнеров налицо отсутствие фактора групповой идентификации и поведения в ситуациях межгруппового взаимодействия. В мотивационном компоненте дизайна групп у студентов обеих типов учебных групп диагностируются схожие потребности, но с разным знаком: если у группы графических дизайнеров определенно выражена потребность в достижениях, в выполнении творческой, интересной и полезной работы, в самосовершенствовании, то у групп промышленных дизайнеров, напротив, эта тенденция недостаточно выражена. Различны и индивидуальные мотивы: в группе промышленных дизайнеров – потребность в структурировании в ущерб креативности и творчеству, а у графических дизайнеров – слабо выраженное стремление к материальному вознаграждению, альтруизм, тяга к разнообразию и вариативности в реализации креативных дизайнерских проектов. В группе графических дизайнеров выражено стремление к избеганию формализма и рутины, к расширению социальных контактов, опора на неформальные взаимоотношения с коллегами. В обеих типах учебных групп в результате проведения учебных занятий в форме симуляционного (тренингового) курса по командообразованию достоверно происходят выраженные изменения таких социально-

психологических характеристик в учебных группах, как неформальная структура, уровень групповой сплоченности, групповые нормы.

В целом группы промышленных дизайнеров преобладают организационно-субкультурные факторы (43%). Для них характерна предсказуемость, направленность на результат, на четкое и точное выполнение поставленной задачи, на структурирование в дизайнерской деятельности, на стабильность и надёжность, целеустремлённость в этом. В группе графических дизайнеров доминируют мотивационные факторы (52%), направленность на взаимодействие с коллегами, представителями других творческих профессий, поведение в ситуации МГА (62%).

Нами определены условия оптимизации межгруппового взаимодействия студентов различных учебных групп дизайнеров, которые способствуют формированию психологического благополучия в педагогическом процессе, где одинаково важно комфортное самочувствие как преподавателей, так и студентов, как субъекта и объекта образовательной среды: 1) привлечение студентов преподавателей к внеаудиторной самореализации: участию в научных творческих группах, региональных и национальных чемпионатах сквозных рабочих профессий высокотехнологичных отраслей промышленности по стандартам Worldskills (Worldskills HI-TECH) в возрастных категориях 14-16 лет и 16-22 года по различным компетенциям: «Командная работа на производстве», «Графический дизайн», «Промышленный дизайн» в качестве как участников, так и тренеров-наставников; 2) активное использование на занятиях формата групповых дискуссий, тренингов, деловых игр, разбора кейс-ситуаций, ролей, мотивов, эмоциональных и когнитивных реакций участников учебных ситуаций, интерпретация их поведения, формирование у студентов умения творчески мыслить, способности брать на себя ответственность за результаты дизайнерского труда, умения грамотно организовать коммуникацию с заказчиками, аргументировать свою позицию, чётко осознавать свою роль во взаимодействии, развивать навыки самоконтроля (управления своими эмоциями и поведением); 4) обучать студентов работать в междисциплинарных творческих командах [6, с. 8]; 5) развивать на кафедре гибкую систему взаимоотношений между учебными группами будущих промышленных и графических дизайнеров в рамках учебного процесса и конкурентность в мотивации на успешность в обучении.

Таким образом, в результате активного внедрения подхода Петера Петерсена, вошедшего в историю педагогики как «Йена-план», а также особое внимание к формированию и поддержанию в педагогическом процессе благополучной психологической среды в модели А. В. Булгакова происходит развитие групповой сплоченности различных по специализации учебных групп будущих промышленных и графических дизайнеров (по показателям прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений), достигается выраженная позитивная мотивация обучающихся на качество усвоения знаний, развитие навыков и компетенций будущего дизайнера, поддерживается благополучная психолого-педагогическая среда.

Список литературы

1. Богатырева И. Ю. Содержание и формы учебно-воспитательной работы экспериментальной модели «Йена-план школа»: Из опыта экспериментальных школ Германии первой трети XX века: дис ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2006. 175 с.
2. Йена-план школа: в 3 т. / под ред. Н. П. Литвиновой. СПб., 1977. Т. 2. С. 13-17.
3. Образцова Л. В. Школа Германии. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2000. 280 с.
4. Булгаков А. В. Дизайн группы как возможное интегральное понятие в изучении и управлении межгрупповой адаптацией // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». 2011. № 1. С. 45-53.
5. Артамонова И. Ю. Влияние дизайна группы на межгрупповую адаптацию студентов-психологов. Москва: МГОУ, 2009. 116 с.
6. Иванов А. Л., Кабинова О. А. Новый учебный дизайнерский проект как результат интервью междисциплинарной преподавательской команды // Universum: филология и искусствоведение. 2017. № 12 (46). С. 7-9.

АВТОРИТЕТ УЧИТЕЛЯ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ УСПЕШНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Буслаева Елена Леонидовна,
канд. психол. наук, доцент,
Московский государственный лингвистический университет,
г. Москва

Аннотация. В статье рассматривается социально-психологический аспект проблемы взаимодействия субъектов образовательного процесса в современных условиях. На основе теоретического анализа и эмпирического исследования проанализирован феномен авторитета учителя и особенности взаимоотношений учителей и старшеклассников.

Ключевые слова: авторитет учителя; учителя; педагогическая деятельность; педагогическая психология; субъекты образовательного процесса; школьники.

TO THE PROBLEM OF INTERACTION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN MODERN CONDITIONS

Buslaeva Elena Leonidovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Moscow State Linguistic University,
Moscow

Abstract. The article deals with the socio-psychological aspect of the problem of interaction of the subjects of the educational process in modern conditions. On the basis of theoretical analysis and empirical research, the features of the relationship of teachers and senior pupils are analyzed.

Keywords: authority of teacher; teachers; pedagogical activity; educational psychology; subjects of the educational process; schoolchildren.

Современные социально-экономические преобразования, реформирование системы образования и процессы, происходящие в обществе, приводят к необходимости пересмотра, переосмысления и научного изучения многих аспектов взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Отношение к окружающим людям, к миру, ценности претерпели заметные изменения в настоящее время. Очень разнятся их представления, каким должен быть учитель. Для современных старшеклассников стала неприемлемой однонаправленность отношений «сверху вниз» и зависимость норм их выстраивания от старших [1].

Успешность образовательного процесса во многом зависит от взаимоотношений учителя и ученика, как основных его субъектов. Одним из наиболее существенных феноменов взаимодействия субъектов образовательного процесса является педагогическое общение, в котором авторитет учителя рассматривается как один из показателей [2].

Авторитет учителя – сложный многогранный феномен, качественно характеризующий систему восприятия и отношения ученика к учителю и результативность педагогического воздействия.

Под авторитетом понимают уважение и признание человека другими людьми, веру в него, что, в свою очередь, обеспечивает возможность влияния авторитетной личности на этих людей.

Истинный авторитет учителя обеспечивает психологическое благополучие ученика в данной диаде образовательного процесса.

В настоящее время заметна тенденция снижения авторитета учителя в глазах учеников и их родителей. Стали нередкими случаи насмешек, издевательств, унижений и даже избиения учителей с последующим выкладыванием видеороликов в социальных сетях. В различных конфликтологических исследованиях отмечаются социально-экономические и психологические факторы и причины конфликтов в образовательной среде в системе «учитель-ученик». На формирование отношения к учителю и его авторитет влияют и противоречия между низким социальным престижем профессии педагога при высокой востребованности со стороны общества и формально очень высоким социальным статусом профессии. Всё это снижает возможности учителя реализовывать свой профессиональный потенциал, формировать и активизировать позитивную мотивацию познавательной деятельности учащихся [3].

В этой связи изучение проблемы авторитета учителя в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесса выступает социально значимой проблемой, в решение которой могут внести весомый вклад специалисты различных отраслей психологии.

Но учитель и ученик не выступают равными участниками взаимодействия в ходе образовательного процесса. Учитель старше по возрасту, имеет больше жизненного опыта, и что особенно важно – наделен определенной относительной властью по отношению к ученику. «Власть учителя – влияние, оказываемое на обучаемых и воспитуемых знаниями, убеждениями, навыками, жизненным опытом, нравственным примером учителя, его личностью в целом. Учителю принадлежит право судить, оценивать, характеризовать, отбирать, поощрять, разрешать – не разрешать» [4]. А авторитет власти должен быть основан на всеобщем согласии в понимании принятых норм поведения, которые, в свою очередь, базируются на ценностях системы. Легитимность власти основывается на её действительном авторитете [5].

Педагогическая деятельность относится к тем видам деятельности, залог успеха которых зависит от характера отношений между её субъектами [6].

Отношения, сложившиеся между учителем и учениками будут определять специфику воспитательного воздействия педагога. Формирование конструктивных качеств личности ученика и профессиональное становление учителя во многом определяется благоприятными отношениями между педагогом и учениками. Воспитательные воздействия педагога будут поддерживаться или наталкиваться на сопротивление в зависимости от этих отношений, которые могут быть положительными, отрицательными или нейтральными [7].

А. А. Бодалев и Г. А. Ковалев отмечают, что восприятие воздействий и отношения, которые возникают у человека к этим воздействиям, определяются не только особенностями этих воздействий и характеристиками личности, на которую они направлены, но и от того, как объект воздействия воспринимает

личность воздействующего и как к нему относится. Исходя из этого, можно сказать, что психолого-педагогическое воздействие может быть успешным только тогда, когда происходит не однонаправленно от учителя к ученику, от субъекта к объекту, а как субъект-субъектное взаимодействие [8].

Педагог может рассчитывать на адекватную действенность своих воздействий только в том случае, если его личностные характеристики вызывают уважение и авторитет в глазах учеников.

Цель нашего исследования заключалась в изучении авторитета учителя в юношеской среде. Эмпирическое исследование проводилось на базе одной из школ ЮВАО г. Москвы. В исследовании приняли участие 72 человека, учащиеся 10-х классов. Методы исследования: наблюдение, беседа, анкетирование. Для изучения проблемы авторитета учителя была разработана анкета, вопросы которой были направлены на выяснение мнений старшеклассников по поводу того, по каким направлениям и в каких сферах жизни для них значимо мнение учителя, в каких ситуациях они ориентировались или возможно сориентируются на мнение и оценку учителя и т. п. Анкета так же содержала вопросы, касающиеся реакции учащихся на замечания, требования учителей (эмоциональность, скорость и т. д.). Анкетирование проводилось анонимно.

Полученные данные показали, что учителя у данной группы испытуемых не обладают высоким уровнем авторитета. Высокий уровень – 9%, средний уровень – 39% и низкий уровень – 52% учителей. Высокий уровень авторитета учителя свидетельствует о том, что учащиеся уважают мнение учителя, готовы ориентироваться на него в своих поступках. Средний уровень авторитета педагога показал готовность старшеклассников воспринимать советы, приказы с известной долей критичности. Низкий уровень учительского авторитета означает скорее его отсутствие.

Отсутствие авторитета учителя старшеклассники объясняли большим расхождением взглядов, ценностей и, как это ни парадоксально, знаний. Знаний не по предмету, что, безусловно, вне спора, а знаний современных технологий и достижений, которые интересны сегодняшним старшеклассникам.

В высказываниях старшеклассников звучали фразы о том, что многое зависит от конкретного учителя, но наше исследование и приведенные данные касаются общего отношения учащихся к статусу учителя и не затрагивают их предпочтений и отвержения в отношении конкретных учителей. Такие проблемы, как взаимосвязь авторитета педагога с такими феноменами как личностные характеристики учителя, профессиональная компетентность, стили педагогического общения и т. п. могли бы стать отдельными темами дальнейших исследований.

Авторитет учителя тесно связан с таким феноменом, как легитимность власти, когда управляемые признают над собой власть управляющего. В одном из наших исследований, посвященных проблеме легитимности власти учителя, были получены подобные результаты, свидетельствующие о снижении легитимности власти в условиях современной школы [5].

Проблеме авторитета учителя посвящено много работ. Проведенное нами исследование позволило сделать вывод о необходимости дальнейшего изучения проблемы авторитета учителя в современных условиях, важность которой обу-

словлена процессами демократизации, происходящими в образовательной системе на данном этапе развития общества.

Формирование социального поведения подростков, юношей подразумевает не только изменения в самом человеке, но и в обществе, для чего необходимо преодоление социальных противоречий и существующей дифференциации общества [9].

В то же время нельзя все списывать на внешние факторы, и учитель должен знать и понимать социально-психологические закономерности формирования авторитета и учитывать их в организации образовательного процесса.

Список литературы

1. Власова Н. В. Психолого-педагогический аспект изучения ценностных ориентаций современного юношества // Духовность и профессионализм субъекта социально-экономических преобразований России Сочинская сессия научной школы профессора В. С. Агапова / ред-коллегия: В. С. Агапов, Н. А. Бабаева и Д. П. Сидоренко. 2016. С. 48-53.
2. Абдурахманов Р. А. Социальная психология // Модуль 3. Психология общения. М.: РосНОУ, 2007. 96 с.
3. Буслаева Е. Л. Особенности развития подрастающего поколения в современных условиях // Россия и мир: развитие цивилизаций. Феномен развития радикальных политических движений в Европе: материалы VIII международной научно-практической конференции. 2018. С. 261-263.
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.
5. Буслаева Е. Л. Проблема легитимности власти учителя в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесса // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2015. № 1. С. 18-22.
6. Азарнов Н. Н. К проблеме взаимодействия в социальной психологии // Вестник Гуманитарного университета. Серия «Психология». Екатеринбург: Изд-во Гуманитарного ун-та, 2002. С. 147-150.
7. Буслаева Е. Л. К проблеме взаимодействия субъектов образовательного процесса в современных условиях // Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия: материалы IV Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием. 2018. С. 103-106.
8. Диалог как форма психологического воздействия // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации / под ред. А. А. Бодалёва, Г. А. Ковалёва. М.: Изд. АПН СССР, 1986. С. 113-127.
9. Шлычков В. Р., Шлычкова О. Н. Деформация ценностей и девиации социально-нормативного поведения современной молодежи // Материалы III межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием / Костромской государственный университет. 2017. С. 43-48.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Гумирова Гульнара Фаритовна,
преподаватель

Никитина Диана Ильинична,
студентка,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова Нижнекамский филиал,
Нижнекамск

Аннотация. Проблемы психологического благополучия являются весьма актуальными в современной действительности. Особое значение они приобретают в отношении подрастающего поколения. Психологическое благополучие современных подростков обусловлено как их личностными характеристиками, так и особенностями социальной среды, к которой они находятся.

Ключевые слова: психологическое благополучие; подростки; психология подростков; личность подростка; межличностное взаимодействие; самоактуализация личности.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF MODERN ADOLESCENTS

Gumirova Gulnara Faritovna,
Teacher

Nikitina Diana Ilinichna,
Student,

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov Nizhnekamsk branch,
Nizhnekamsk

Abstract. Problems of psychological well-being are very relevant in modern reality. They are of particular importance in relation to the younger generation. The psychological well-being of modern adolescents is due to both their personal characteristics and the characteristics of the social environment to which they are located.

Keywords: psychological well-being; adolescents; adolescent psychology; adolescent personality; interpersonal interaction; personality self-actualization.

Под психологическим благополучием подразумевается равновесие между интеллектуальными процессами, физическим здоровьем, устойчивым эмоциональным фоном и, конечно же, системой ценностей и взглядов на мир индивида.

А. В. Воронина указывает, что «психологическое благополучие» формируется в процессе деятельности на четырех пространствах бытия – биологическом, социально-педагогическом, социально-культурном, духовно-практическом, в виде внутренних интенций человека (сознательных и бессознательных и ресурсных установок) – жизнеспособности, самоконтроля, саморазвития, самовыражения и самореализации. Автор указывает, что психологическое благополучие может быть рассмотрено на четырех уровнях – психосоматическое здоровье, социальная адаптированность, психическое и психологическое здоровье. Все это отражается как в субъективных состояниях и переживаниях человека, так и в объективно наблюдаемом своеобразии поведения и фактов жизненного пути [1].

Подростковый возраст – это период формирования личности человека, на котором происходит его подготовка к взрослой жизни. В это время у подростка имеются определенные возрастные задачи, которые он более или менее успешно решает. Но не все из них подросток может выполнить самостоятельно. Именно поэтому, на данном этапе большую роль играет помощь взрослых окружающих его людей: родителей, авторитетных взрослых, учителей, специалистов и т. д. Очень важно, чтобы эта помощь была максимально грамотной, осуществлялась с уважением, пониманием и терпением, была интересной и понятной для сложного подростка.

Проблема изучения различных аспектов психологического благополучия подростков оказалась в поле внимания исследователей благодаря работе Н. Брэдбурна (1968). В теориях, появившихся позже, психологическое благополучие представляется совокупностью личностных ресурсов, обеспечивающая субъективную и объективную успешность личности в системе «субъект-среда» [2, с. 2].

В своих исследованиях А. В. Воронина, при сравнении групп с разным уровнем психологического благополучия по индивидуально-типологическим и личностным свойствам, обнаруживает, что существуют различия в количественной выраженности показателей. Так, ею выявлены связи между уровнем психологического благополучия и силой нервной системы; основными свойствами темперамента (пластичностью, темпом и социальным темпом), а также эмоциональной устойчивостью, склонностью к интеллектуальной оценке ситуации, неконформизмом.

Также было установлено, что динамика развития нарушений психического здоровья проявляется не только в индивидуальной выраженности отдельных показателей, но и в структуре внутренних взаимосвязей показателей темперамента и черт личности (по тесту Р. Б. Кеттела) [1].

Родители, в свою очередь, должны понимать, что колоссальную роль в психологическом благополучии их ребенка играют его потребности. Все подростки нуждаются во внимании и поддержке без осуждения и критики со стороны взрослых.

Следующая немаловажная потребность – в чётких правилах и границах, устанавливаемых взрослыми, несмотря на детский бунт и всяческое сопротивление. Без таких ограничений подросткам довольно-таки сложно удержаться от разрушающего поведения, сохранять личностный внутренний стержень, а значит, успешно адаптироваться в обществе.

Безусловно, у подростков присутствует огромная потребность в уважении и признании, получая которую у них вырабатывается уверенность в себе и в своих силах.

Крайне важна реализация потребности в постоянном развитии и обучении через жизненную практику – подросткам хочется самостоятельно получать жизненный багаж знаний, минимально полагаясь на чужой опыт.

Одной из важнейших подростковых нужд считается потребность в удовольствии. Они стремятся к чувственному обогащению, изучению себя через ощущения и испытываемые переживания.

Реализации себя через общение и принятие сверстниками – важный момент в жизни подростка. Ему необходим социальный опыт взаимодействия с разными людьми. Благодаря чему вырабатываются наиболее успешные модели поведения, позволяющие получать одобрение, симпатию, признание и любовь. На многие неопрометчивые поступки готовы пойти дети в подростковом возрасте для признания их «своим» в значимых для него социальных группах.

Из вышесказанного следует – потребность в самовыражении и самореализации (основанное на уверенности в себе). Отсутствие уверенности в своих делах, несомненно, ведет к противоречиям и проблемам в жизни подростка, ограничивая его развитие и самореализацию, что в дальнейшем приведет к отказу от перспектив будущего. Дети в данном возрасте крайне зависимы от постороннего мнения, испытывают многочисленные переживания собственной беспомощности, никчемности, страха оценки и осуждения. Удовлетворение этой потребности частично сказывается в успешности всех других.

Родителям следует с особым интересом подойти к потребности их ребенка в постановке жизненных целей, возможно, предложить свою помощь. Они должны понимать, что четкое определение своего будущего вносит в жизнь подростка упорядоченность, снимает тревогу и позволяет направлять свои личностные ресурсы в определенное русло.

Возможность удовлетворения названных потребностей являются колоссальным ресурсом для личности подростка. Он открыт миру и опыту, гибок, любознателен и готов к восприятию всего нового.

Психологическое благополучие ребёнка определяется, в частности, и той средой, где он растёт и развивается, которая во многом зависит от взрослых, определяющих психологические и материальные условия жизни, в большей степени от родителей и педагогов. Поэтому важнейшим фактором ощущения психологического комфорта для подростков становится успешная адаптация в окружающем его пространстве. Подросток в силу возрастных особенностей пытается овладеть различными видами деятельности, старается добиваться желаемого, самостоятельно преодолевать трудности на пути реализации собственных целей. Именно в этот период подросток особенно нуждается в поддержке; иначе у него не возникнет ощущение собственного бессилия, некомпетентности, сформируется мрачный взгляд на жизнь и природу вещей, на свои возможности.

Можно сделать вывод, что психологическое благополучие современных подростков связано с их эмоциональным равновесием и преобладанием положительно окрашенных эмоций, настроения, которые, в конечном итоге, складываются в переживание общей удовлетворенности жизнью. Оно затрагивает отношение человека к себе и включает в себя чувство собственного достоинства, чувство непрекращающегося развития и самореализации. Отношения с другими людьми, пронизанные заботой и доверием, эффективность межличностного взаимодействия, чувство принадлежности к группе также имеют отношение к феномену психологического благополучия подростков.

Список литературы

1. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 220 с.
2. Литвинова Г. В. Особенности психологического благополучия подростков // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. IX междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2011. Часть III. С. 25.
3. Психология современного подростка / под ред. Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 400 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИВИДУУМОВ БЕЗ ОПРЕДЕЛЕННОГО МЕСТА ЖИТЕЛЬСТВА КАК ОСОБОЙ КАТЕГОРИИ ГРАЖДАН – БЕЗДОМНЫХ ЛЮДЕЙ

Санина Марина Владимировна,
студент

Фурманов Игорь Александрович,
д-р психол. наук, профессор,
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
г. Гомель

Аннотация. В статье определены основные особенности психосоциальной адаптации индивидуумов без определенного места жительства и зависимость бродяжничества от примитивизации форм деятельности и общения, изменения ценностей и смыслов социальной группы, в которую включен человек.

Ключевые слова: психосоциальная адаптация; социальная адаптация; девиантное поведение; люди без определенного места жительства; бродяжничество; бомжи; попрошайничество.

FEATURES OF SOCIAL ADAPTATION OF INDIVIDUALS WITHOUT PERMANENT PLACE OF RESIDENCE AS A SPECIAL CATEGORY OF CITIZENS – HOMELESS PEOPLE

Sanina Marina Vladimirovna,
Student

Furmanov Igor Aleksandrovich,
Doctor of Psychology, Professor,
Gomel State University named after F. Skaryna,
Gomel

Abstract. The article defines the main features of psychosocial adaptation of individuals without a certain place of residence and the dependence of vagrancy on the primitivization of forms of activity and communication, changes in the values and meanings of the social group in which a person is included.

Keywords: psychosocial adaptation; social adaptation; deviant behavior; homeless people; vagrancy; homeless people; begging.

Проблема бездомности не нова. На разных исторических этапах предпринимались попытки к решению данной проблемы, но неизменным оставалось одно: тяжелейшее социально-экономическое положение и бесправие бездомных.

Актуальность обусловлена высокой практической значимостью, определяемой масштабами бездомности, заключается в распространенности бездомности и длительных сроков жизни в статусе бездомного в обществе. Проблема бездомности является одной из наиболее острых социальных проблем в современном обществе. Из-за отсутствия статистических данных об общей численности лиц без определенного места жительства бездомные государственными органами не учитываются.

Научная разработанность проблемы. Социологические исследования, бездомности имеют глубокие корни, как в западной, так и в отечественной социологии. В работах К. Маркса, М. Вебера, Р. Мертона описывается специфическое положение бездомных, бродяг и нищих по отношению к обществу. В дореволюционных отечественных социальных исследованиях бездомные изучались в работах Д. Дриля, В. Михневича, К. Ануфриева, Е. Максимова. Эти исследователи показали взаимосвязь между деградацией профессиональных навыков у бездомных, закрытием для них возможностей на рынке труда и изменением психологического состояния, снижением воли к изменению своей судьбы.

В советское время изучение бездомности, бродяжничества длительное время осуществлялось преимущественно в рамках частнонаучных дисциплин (криминология, наркология, педагогика и др.). С конца 20-х годов до середины 50-х исследования были полностью прекращены. Основная часть исследований бездомности, начиная с 60-х годов и до начала перестройки, носила юридический характер и была посвящена разработке правового механизма привлечения бродяг к уголовной ответственности. Вместе с тем в 60-80 годах в работах Ю. Антоняна, В. Грачева, В. Кваши, М. Шахматова бездомные рассматривались главным образом сквозь призму отчуждения от системы социальных связей.

Кроме того, предпринятый в работах Ю. В. Арутюняна, Т. И. Заславской, В. И. Ильина, В. В. Радаева, Н. М. Римашевской, М. Н. Руткевича, Р. В. Рыбкиной, О. И. Шкаратана анализ изменений в социальной структуре общества, явившихся результатом проводимых экономических реформ, показал формирование нового слоя – «социального дна» (В. И. Жуков, Е. И. Холостова, В. И. Митрохин).

Проблематике адаптации и реинтеграции дезадаптированных групп населения посвящены работы Н. А. Волгина, Л. В. Корель, О. Б. Милушкиной

В последние годы бездомные стали объектом социологических исследований, проведенных методом выборочных опросов. В работах Я. Гилянского, В. Афанасьева, В. Соколова, и Ю. Рощина приводятся результаты анкетных опросов уличных бездомных, показываются основные социально-демографические характеристики бездомных и некоторые параметры образа жизни.

В независимости от причин, которые привели человека к бродяжничеству, нужно и важно учитывать тот факт, что человек став на эту новую социальную позицию «дна» при отсутствии возможности быстрого возвращения в социум, начнет деградировать со своих социальных позиций. Индивидуум без определенного места жительства не сразу становится отвергнутым обществом, т. е. трансформация его базового статуса наступает не сразу, а по истечении какого-то временного интервала.

Новые факторы асоциального существования приводят к его адаптированности путем изменения его социального окружения, изменения образа жизни, поведения. Чем более длительный период лицо пребывает в этом новом асоциальном статусе, тем более это ведет к изменению его личностных особенностей, т. к. он адаптируется к новым условиям жизни на «социальном дне». Человек, находящийся на «дне» утрачивает свою социальную идентификацию, он перестает чувствовать себя частью социального общества, не рассчитывает на возвращение в него, что усугубляет его положение и делает практически не-

возможным факт его психологического возвращения в социум. Кроме того, новый асоциальный образ оказывает влияние и на его психическое здоровье, снижается уровень логического интеллекта, умственных способностей, познавательных интересов. Данным лицам присуща неуверенность в себе и повышенная тревожность, их внимание и работоспособность при незначительных нагрузках быстро снижается и истощается, у них низкая продуктивность и высокая утомляемость. Проживание на улице приводит к ухудшению состояния их физического здоровья, и при отсутствии возможности обратиться за медицинской помощью, приводит к разным ухудшениям состояния здоровья. Бездомные люди все меньше идентифицируют себя с какими-либо группами, что может свидетельствовать о кризисе идентичности или несформированности личности, ее инфантильности. Ведь за соотношением этих характеристик и ролей кроется вопрос о соотношении социального и индивидуального у данной личности, и ясность для личности этого соотношения.

Примитивизация форм деятельности и общения, как следствие проживания на улице, приводит к инволюции мотивационно-смысловой и социально-ролевой сфер внутреннего мира человека и структуры их компонентов. Внутренний мир человека, находящегося в трудной жизненной ситуации, характеризует обратную сторону процесса развития – деградацию мотивационно-смысловой и социально-ролевой сфер личности.

У бездомных вследствие проживания на улице вне зависимости от прошлой учебно-профессиональной позиции приобретаются схожие черты, основными ее характеристиками становится: низко-квалифицированность, простота, непрестижность, происходит упрощение социально-ролевой сферы, снижение числа социальных ролей, снижение актуальности семейной, профессиональной, полоролевой идентификаций.

Для оказания помощи по социализации в обществе индивидуумам без определенного места жительства требуется многостороннее вмешательство со стороны государственных органов, направленное на сокращение данной численности лиц путем их адаптированности в социуме.

Бездомные представляют собой одну из наиболее дискриминируемых социальных групп населения. Об этом говорит тот факт, что в большинстве нормативно – правовых актов, регулирующих отношения практически во всех сферах общественной жизни и человеческой деятельности, бездомные не упоминаются ни как субъект правоотношений, ни как объект заботы государства. На данный момент необходим решительный прорыв на практическом уровне, направленных на устранение такого явления в обществе, как бомжевание.

Тема бродяжничества и попрошайничества требует неотложных систематических исследований не только в силу малой изученности, но и в силу практических потребностей решения задач по снижению уровня бездомности населения.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. М., 1981. С. 19-45.
2. Андреева Д. А. О понятии адаптации // Человек и общество. Л., 1983. С. 64-67.

3. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М.: МГУ, 1990. 367с.
4. Глоzman Ж. М. Личность и нарушение общения. М.: МГУ, 1987. 148 с.
5. Ковалева А. И. Социализация личности: норма и отклонения. М.: Институт молодежи, 1997. 223 с.
6. Козлов В. В. Работа с кризисной личностью: методическое пособие. Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2003. 302 с.
7. Козлов В. В. Работа с кризисной личностью: методическое пособие. Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2007. 336 с.
8. Козлов В. В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах: монография. М.: ГАЛА-издательство, 2009. 436 с.
9. Курушин В. В. Социально-демографический портрет бездомных граждан и вопросы их ресоциализации // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. 2004. № 4.
10. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. М.: Политиздат, 1989. 304 с.
11. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. М.: Госполитиздат, 1960. 907 с.
12. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация (формы, механизмы и стратегии). Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. 263 с.
13. Павленок П. Д. Бездомность // Российская энциклопедия социальной работы: в 2 т. М.: ИСР, 1997. Т. 1. С. 44-47.
14. Роом М. В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект. Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. 275 с.
15. Тайсина Е. А. Дифференцированный подход в работе с гражданами без определенного места жительства в практике деятельности центра социальной адаптации // Социальное обслуживание. 2005. № 2. С. 52-56.
16. Шефтель О. Б. Бомж // Психологическая наука и образование / О. Ю. Шефтель, У. А. Шаховская. М., 2002. № 2. С. 93-105.

ФОРСАЙТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Декина Елена Викторовна,

канд. психол. наук, доцент,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
г. Тула

Аннотация. В статье рассматриваются инновационные формы подготовки специалистов по психологии и педагогике девиантного поведения, организации учебно-воспитательной деятельности, способствующие профессиональному становлению студентов. Большое внимание отводится материалам практического характера (курсы по выбору, практика, студенческие проекты и др.).

Ключевые слова: студенты; подготовка специалистов; индивидуализация личности; профилактика девиантного поведения; девиантное поведение; профессиональный успех; профессиональное развитие; форсайт.

FORESIGHT OF PROFESSIONAL SUCCESS AS A CONDITION OF PREPARING FUTURE EXPERTS FOR THE PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF MINORS

Dekina Elena Viktorovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy,
Tula

Abstract. The article discusses innovative forms of training specialists in psychology and pedagogy of deviant behavior, the organization of educational activities that contribute to the professional development of students. Great attention is paid to practical materials (elective courses, practice, student projects, etc.).

Keywords: students; specialist training; individualization of personality; prevention of deviant behavior; deviant behavior; professional success; professional development; foresight.

Успешность является одной из важных характеристик профессиональной деятельности. Субъективными показателями успешности являются: удовлетворенность трудом, внутренняя мотивация, переживание включенности в деятельность, самосовершенствование в профессии и др. (Е. А. Климов, Н. А. Лаврова, Н. В. Самоукина и др.). «Успех в профессиональной деятельности, – отмечает Б. М. Теплов, – во многом зависит от умения человека использовать достоинства своей индивидуальности и нейтрализовать недостатки» [2].

Профессиональное взросление, становление индивидуальности студента сопряжено с обучением в вузе, с овладением профессиональными компетенциями. Начиная с первого курса необходимо обратить внимание на становление индивидуальности студентов в учебно-воспитательном процессе вуза, выстраивание индивидуальной траектории профессионального развития и карьеры.

Этому способствуют курсы по выбору, различные виды практик, включение студентов в проектную, научно-исследовательскую, досуговую деятельность, апробация инновационных разработок на стажировочных площадках вуза и образовательных, социально-психологических организаций т. д. В вузе закладываются, развиваются профессионально важные качества будущего специалиста, с которыми студент вступит в новую для него сферу деятельности, в которой будет (или не будет) происходить дальнейшее развитие его профессиональной индивидуальности. Понятие индивидуальности указывает на то, что человек из всего многообразия связей и отношений с миром выделяет свое, собственное и делает его ценностным содержанием своей жизни. Индивидуальность предполагает рефлексию своей жизни, внутренний диалог с самим собой, выработку критического отношения к основному способу своей жизни [1, с. 353]. Появление индивидуальной линии жизни означает становление у студентов стратегии ее построения, что является главной задачей образования в высшей школе.

Уже на протяжении 3 лет на факультете психологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого осуществляется подготовка специалистов по педагогике и психологии девиантного поведения, данное направление продиктовано новыми вызовами и рисками современного детства, которые нередко приводят к отклоняющимся формам поведения детей и молодежи. Выстраивается модель подготовки, взаимодействия с социальными партнерами. Профилактику девиантного поведения детей и молодежи необходимо осуществлять комплексно. Эффективно выстроить этот процесс возможно только при совместных усилиях, при межведомственном взаимодействии различных структур. Очень важно разобраться в том, каков сегодняшний ребенок, каковы его потребности, каковы проблемы и риски и как правильно на них реагировать, определить алгоритм и механизм действий различных специалистов по выявлению, профилактике и снижению рисков в молодежной среде, обсудить перспективные задачи профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, опыт межведомственного взаимодействия в данном направлении, способствовать научно-методическому сопровождению профилактики девиантного поведения, определить инновационные формы подготовки специалистов по педагогике и психологии девиантного поведения.

При работе с девиантными подростками необходимо четко представлять их возрастные, индивидуальные особенности, специфику социального становления детей группы риска, знать истоки противоправного поведения несовершеннолетних. На основе результатов индивидуальных исследований происходит разработка и апробация социально значимых проектов. Одной из ведущих в организации работы со студентами определена технология проектной деятельности. Например:

– «Курить не модно!»: формирование, сохранение и укрепление здорового образа жизни подрастающего поколения предполагает комплексную и систематическую работу с детьми и молодежью. Проект реализуется на основе действующего ФЗ № 15 от 23 февраля 2013 года «Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака», приоритетных направлений государственной молодежной политики, одним из которых является формирование ценностей здорового образа жизни, популяризация здорового образа жизни, создание положительного образа молодежи, ведущего здоро-

вый образ жизни. В рамках проекта будут доведены до сведения аудитории положения закона о запрете курения в общественных местах, проведены групповые дискуссии, интерактивные занятия с различными категориями детей и молодежи на базе образовательных учреждений, молодежных и социально-психологических центров, детских оздоровительных и пришкольных лагерей. В основе проекта лежит концепция позитивной профилактики девиантного поведения.

– «Семейный разговор»: проект направлен на повышение ценности семейного образа жизни, сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, оказание содействия в реализации воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи. Проект предполагает организацию «семейного разговора» между родителями и детьми, старшим поколением, формирование детско-родительских отношений. Проект включает занятия-семинары для родителей (территория родителей), занятия-тренинги для детей и подростков (пространство подростка), совместные мероприятия для родителей и детей. Проект будет способствовать организации своеобразного диалога родителей и детей по вопросам здоровья, выстраивания индивидуальной траектории подростком, формирования семейных традиций и т. д.

– «По дороге с позитивом»: проект направлен на актуализацию в детях доброго начала, развитие личностно-нравственного потенциала, разработку программ наставничества подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации и т. д.

Данные мероприятия направлены на психолого-педагогическое сопровождение детей и молодежи с девиантным поведением, профилактическую работу в образовательных и общественных организациях, социально-психологических, молодежных центрах и др. Данная деятельность обладает разнообразными возможностями для самореализации и самовыражения будущих специалистов, повышения социальной активности, формирования активной жизненной позиции.

При апробации курсов по выбору («Профилактика девиантного поведения молодежи в волонтерской деятельности», «Профилактика девиантного поведения молодежи средствами спортивно-оздоровительной деятельности», «специфика организации летнего отдыха и досуговой деятельности детей группы риска», «Вовлечение молодежи в проектную деятельность как средство профилактики девиантного поведения», «Организация досуга детей и подростков» и др.) центром внимания являются самые важные проблемы жизни современной молодежи и пути их решения.

Практика студентов направлена на формирование мотивационной, познавательной и организационной готовности к выполнению социальной, психолого-педагогической деятельности в образовательных, социально-психологических организациях. Например, по итогам учебной практики студенты поставили следующие задачи профессионального развития: «написать статью / эссе», «углубленно изучить некоторые вопросы на семинарах», «принять участие в олимпиаде по психологии», «познакомиться с новыми методами и технологиями работы», «заняться профессионально-личностным саморазвитием», «развивать профессионально важные качества» и т. д.

Помочь каждому студенту осознать его собственные возможности, войти в мир культуры выбранной профессии, найти свой жизненный путь – таковы важные приоритеты при работе с обучающимися. Теоретической базой, определяющей целесообразность выбора той или иной формы организации занятий, выступал ряд методологических подходов. Компетентностный подход ориентирует на формирование у студентов необходимых компетенций в единстве трех важных составляющих: когнитивной, личностной, деятельностной; контекстный подход определяет нацеленность используемых форм на развитие заданных компетенций в специально создаваемых условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности будущих специалистов по психологии и педагогике девиантного поведения. Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на работу со студентом с учетом его потребностей, мотивов, индивидуальных способностей и др. Субъектный подход нацеливает на взаимодействие с каждым студентом как самостоятельным субъектом собственного саморазвития и самосовершенствования. Антропологический подход указывает на то, что изменение и развитие личности и индивидуальности происходит в общности, в процессах совместной деятельности и общения с другими.

Таким образом, осуществляется построение учебно-профессиональной общности между преподавателем и студентом, создание единого смыслового поля, в котором происходит профессиональная подготовка специалиста, актуализация профессионального самопознания, проблемы становления индивидуальности, поиск и проявление новых способов самореализации, что будет способствовать профессиональному успеху в будущем. При этом важно передать тот опыт социального взаимодействия, который позволит студенту успешно адаптироваться и самореализоваться в условиях постоянно меняющегося социального пространства с учетом научных и профессиональных интересов обучающихся, решением образовательных и научных задач, общественно значимых молодежных инициатив, повышением вовлеченности студентов в будущую профессиональную деятельность.

Список литературы

1. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1994. 384 с.
2. Теплов Б. М. Способности и одарённость // Проблемы индивидуальных различий. М.: Изд. Академии наук РСФСР, 1961. С. 9-20.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ПОСЛЕДСТВИЯ НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ В СЕМЬЕ

Шукуралы кызы Алтынай,

Сатвалдиева Лола,

Шайбек Наргиза кызы,

студенты,

Ошский гуманитарно-педагогический институт,

г. Ош, Киргизия

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема семейного насилия. Авторами дается подробный анализ специфики семейного насилия, видов семейной жестокости и форм жестокого обращения. Исследуются факторы происхождения насилия в семье, контингент людей, совершающих насильственные действия, и последствия семейного насилия. В заключении статьи формулируются выводы о возможных вариантах решения данной проблемы.

Ключевые слова: насилие над детьми; жестокое обращение; жертвы насилия; домашнее насилие; насильники; семейное воспитание; семейное насилие; детская психология.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND CONSEQUENCES OF CHILD ABUSE IN THE FAMILY

Shukurali kyzy Altynai,

Satvaldieva Lola,

Shaibek kyzy Nargiza,

Students,

Osh Humanitarian Pedagogical Institute,

Osh, Kyrgyzstan

Abstract. This article deals with the problem of family violence. It gives a detailed analysis of specificity of family violence, types of family violence and abuse. The author explores origin factors of domestic violence, the number of violent people and the effects of domestic violence. In the conclusion the author forms some possible solutions of this problem.

Keywords: child abuse; abuse; victims of violence; domestic violence; rapists; family education; family violence; child psychology.

В последние годы, одной из основных проблем общества, привлекающих внимание науки и практики последнего периода, является проблемы, связанные с насилием в семье. По нашему мнению, возникновение этой проблемы в настоящий период времени напрямую связано с социальными проблемами в семье и обществе. Как мы знаем, согласно публикациям многих ученых психология насилия получила в последнее время достаточно широкую популярность. В современном мире расширились границы объекта насилия, охватывающего самые различные слои и группы населения, в том числе семьи с детьми, что подтверждается информацией СМИ о жестоким отношении к детям в семье, фактами возбуждения судебных дел против своих родителей.

В современности проблематика насилия – это обширная область, разрабатываемая в мировой психологии, педагогике, философии, социологии, соци-

альной работе, культурологи, медицине и других отраслях научного знания. Пересмотр роли и места насилия в системе общественных отношений связан с достижениями целой плеяды выдающихся исследователей во всех областях познания. Большой вклад в проблему изучения психологии насилия внесли Зигмунд Фрейд, Э. Фромм и многие другие [1, с. 104].

По данным ВОЗ, примерно 20% женщин и 5-10% мужчин сообщают о том, что в детстве подвергались сексуальному насилию; 25-50% всех детей сообщают о том, что подвергались физическому насилию

В России, по данным, ежегодно около 2 млн. детей в возрасте до 14 лет избиваются родителями, 10% этих детей умирают от побоев, а 2 тыс. детей заканчивают жизнь самоубийством. По состоянию на 2012 год, МВД ежегодно фиксирует более 600 тыс. правонарушений в отношении несовершеннолетних, из них 400 тыс. составляют правонарушения, совершённые родителями в отношении собственных детей [2, с. 24].

В США в 2016 году от жестокого обращения с детьми до 18 лет пострадало 676 569 несовершеннолетних, из них от физического насилия 118 825 детей и от сексуального насилия 61 472 детей. По данным ЮНИСЕФ, каждые 5 минут в мире убивают ребенка. Эти данные свидетельствуют о том, что особую значимость проблема насилия над ребенком в семье приобрела за последние 25 лет. Эти данные обуславливают **актуальность** нашей научной работы

Жестокое обращение и насилие над детьми в Кыргызстане является широко распространенным и напрямую затрагивает права детей. По данным ЮНИСЕФ 75% детей страдают от жестокого обращения и пренебрежения в семьях. Внушительное количество детей являются жертвами или свидетелями различных форм насилия в разных контекстах, включая дом, различные учреждения, школы. Следует отметить, что телесное наказание напрямую не запрещено дома. Во всех западных странах семейное насилие является нарушением закона, что, безусловно, способствует снижению уровня подобного вида преступлений во всех его проявлениях. Для изучения проблемы насилия над детьми нужно определить ряд понятий [3, с. 84].

По мнению многих ученых, «насилие над ребенком – это физическое или психологическое или социальное воздействие на ребенка со стороны другого ребенка или взрослого, семьи, группы или государства, вынуждающее его прерывать значимую деятельность и исполнять другую, противоречащую ей, либо угрожающую его физическому или психологическому здоровью и целостности» [4, с. 54].

На современном этапе насилие представляет собой целенаправленное эмоциональное или силовое принуждение, возникшее с социальными проблемами общества. *Актуализируют* проблему семейного насилия религиозность и многонациональность общества. Среди представителей многих этносов и сегодня всё еще не принято делать семейные проблемы, и прежде всего проблему семейной жестокости, объектом общественного внимания или предметом научного исследования. «Закрытость» современной семьи; отсутствие доступа в семью профессионалам по проблемам семейного неблагополучия, в том числе социальным работникам; недостаточность информации из правоохранительных и медицинских учреждений; недоверие к правовой системе и ряд других при-

чин – всё это не позволяет делать валидных выводов о размерах семейного насилия и жестокого обращения с женщинами и детьми в мире [6, с. 248].

Кроме этого, одной из причин возникновения семейного насилия и тяжелые социальные условия, вызывающие дисстрессы страдания. Из-за низкого уровня социальной обеспеченности населения страны многие жители живут ниже прожиточного минимума. Это в свою очередь приводит к усилению насилия в семье и обществе. К примеру, необходимо рассмотреть состояние населения Кыргызстан на сегодняшний день.

Таблица 1

Уровень бедности населения Кыргызстана по регионам

	2015 год	2016 год	2017 год	2018 год
Баткенская область	53,9%	40,7%	41,2%	37,0%
Джалал-Абадская область	46,4%	46,4%	45,1%	32,2%
Иссык-Кульская область	39,5%	26,0%	28,9%	24,7%
Нарынская область	43,8%	30,6%	38,0%	37,8%
Ошская область	43,4%	31,7%	28,9%	22,0%
Таласская область	23,1%	19,0%	21,5%	18,1%
Чуйская область	23,6%	21,6%	24,8%	30,3%

Как видно из таблицы, в областях Кыргызской Республики, таких как в Нарынской (13,6%), Таласской (21,6%), Джалал-Абадской (30,6%), Баткенской (31,3%), Иссыккульской (37,4%), Ошская (49,3%) снизилось уровень бедности в связи с улучшением благосостояния населения этих регионов. При этом, в Чуйской области уровень бедности увеличился на 28,3%, что подтверждает наличие проблем, связанных с социальными направлениями. В свою очередь, такая обстановка встречается в Чуйской области, т. к. имеет достаточно высокий уровень бедности, что может привести к миграции граждан КР. Согласно статистическим данным Национального статистического комитета КР количество мигрантов увеличивается с каждым годом в социально необеспеченных регионах страны. При этом, особое внимание необходимо обратить на юг страны.

Миграция населения приводит к другим социальным проблемам. Часто мигранты оставляют своих детей у родственников, что в свою очередь может привести к риску жестокого обращения и пренебрежения их нуждами. По нашим предположениям, неблагоприятные жизненные условия могут активировать враждебное мышление, формировать склонность к жестокости и способствовать развитию антиобщественных форм поведения. Насилие во многом зависит от неблагоприятных материальных обстоятельств в сочетании с социальными условиями [5, с. 112].

Анализируя соответствующие литературные источники мы пришли к такому выводу, что различают такие формы жестокого обращения, как физическое жестокое обращение (избивать жену или детей), сексуальное насилие (изнасилование, надругательство над женщинами или детьми), пренебрежение (неспособность родителей обеспечить потребности ребенка в пище, жилье, одежде, медицинском уходе, образовании), психологическое насилие (угроза избить или убить жену или детей, угроза бросить семью, доведение до само-

убийства, шантаж, брань, упреки, ревность). Некоторые исследователи добавляют также экономическое насилие (запрет работать, отказ в деньгах, отъем денег у супруги или детей), «сталкинг» (преследование). По статистическим данным это можно представить в виде следующих данных табл.

Таблица 2

Уголовные преступления в КР с 2010 по 2017 гг.

№	Наименование преступления	2010	2012	2015	2017
1	Умышленное тяжкое телесное повреждение	296	259	239	220
2	Изнасилование	184	178	130	86

Анализируя данных табл. 2, можно сделать вывод о том, что в стране преступления связанные с умышленным тяжким телесным повреждением снижается на 25,6%, а изнасилование – на 46,7%. Несмотря на эти данные, в некоторых областях страны встречаются множество проблем, связанных с семейным насилием.

Так, в теории определены следующие причины возникновения семейного насилия. К наиболее типичным причинам насилия над детьми можно отнести:

- Многовековые традиции патриархального воспитания, проповедовавшего порку как лучшее воспитательное средство.
- Низкий уровень общей и правовой культуры населения, когда ребёнок воспринимается как объект воздействия, а не субъект взаимодействия.
- Вытекающее из невежества бессилие родителей, которые не могут добиться позитивных результатов иными средствами, кроме жестокости [6, с. 204].

В целом можно выделить 4 теории возникновения причин семейного насилия над детьми:

- Социологическая модель подчёркивает влияние социокультурных факторов (усвоенных в детстве и принятых в данной социальной группе стереотипов семейных отношений), жилищных и материальных условий, порождающих хронический психологический стресс и посттравматические расстройства.
- Психиатрическая, медицинская теории рассматривают жестокое обращение и пренебрежение ребёнком как следствие патологических изменений в психике родителей, их деградации и алкоголизации.
- Социально-психологическая теория объясняет жестокое обращение с ребёнком личным жизненным опытом родителей, их «травмированным» детством.
- Психологическая теория основывается на том, что ребёнок сам «участвует» в создании предпосылок для жесткого обращения, что автоматически влияет в концепцию плохого обращения как конечного результата деструктивных детско-родительских отношений [7, с. 168].

На этом фоне можно говорить об отсутствии единой теории, способной полностью объяснить истоки и причины домашнего насилия. По нашему мнению, насилие можно трактовать как многоаспектное явление, порождаемое взаимодействием:

- а) личностных особенностей родителей и ребёнка,
- б) внутрисемейных процессов,

в) социально – экономических условий.

Согласно утверждению современных ученых, актуальность профилактики жестокого обращения с детьми связана с тем, что насилие в отношении детей или пренебрежение их основными потребностями оказывают негативное влияние на психическое развитие ребенка, нарушают его социализацию, порождают безнадзорность и правонарушения несовершеннолетних. Этой теме направлены научные работы таких выдающихся ученых как М. В. Сапоровской, А. В. Дмитриева. Многие дети – жертвы насилия – уходят из дома или детских учреждений, втягиваются в асоциальное поведение, начинают употреблять алкоголь или наркотики. Наиболее эффективным направлением защиты детей от жестокого обращения являются меры ранней профилактики. В тех же случаях, когда ребенок пострадал от той или иной формы насилия, он нуждается в психологической помощи, поскольку результаты исследований психологов убедительно свидетельствуют о том, что насилие, перенесенное в детском возрасте, неизбежно сопровождается эмоциональными и поведенческими нарушениями. Чем раньше будут выявлены неблагополучные семьи и дети, находящиеся в них, чем эффективнее будет организована профилактическая работа, тем выше будет вероятность предупреждения жестокого обращения с детьми в кровной семье. Чрезвычайно важную роль в предупреждении насилия над детьми в семье играет право ребенка выражать свое мнение при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы, а также быть заслушанным в ходе любого судебного или административного разбирательства. Первое направление основывается на том, что значительная часть случаев насилия над детьми, по поводу которых граждане обращаются, являются преступлениями. Поэтому обязательным элементом помощи, оказываемой детям и их семьям, является правовая поддержка. Жестокое обращение с детьми как социальное явление обладает способностью к воспроизводству: дети, перенесшие насилие, став взрослыми, жестоко обращаются с собственными детьми [6, с. 24].

В исследовании мы хотим отметить, этапы и методы профилактики в социальной работе. Социальная профилактика – это «сознательная, целенаправленная, социально организованная деятельность по предотвращению возможных социальных, психолого-педагогических, правовых и других проблем и достижению желаемого результата».

Профилактические мероприятия необходимы и важны во всех сферах жизнедеятельности людей. Особенно это касается проблем детства, и такой страшной по своим последствиям проблемы как насилие над детьми в семье.

На наш взгляд, основные цели, на достижение которых должна быть направлена процесс *социальной профилактики, представляющий собой:*

- выявление причин и условий, способствующих возникновению какой-либо проблемы или комплекса проблем;
- уменьшение вероятности или предупреждение возникновения недопустимых отклонений от системы социальных стандартов и норм в деятельности и поведении человека или группы;
- предотвращение возможных психологических, социокультурных и других коллизий у человека или группы;

– сохранение, поддержание и защита оптимального уровня и образа жизни людей;

– содействие человеку или группе в достижении поставленных целей, раскрытие их внутренних потенциалов и творческих способностей.

По мнению социологов применительно к детям социальная профилактика создает тот необходимый фон, на котором более успешно осуществляются все другие виды профилактики: психологическая, педагогическая, медицинская и социально-педагогическая.

Таким образом, несмотря на сложность работы по социальной профилактике, жизнь постоянно убеждает, что легче и с гораздо меньшими издержками для общества и личности не допустить возможных отклонений в поведении и деятельности социального субъекта, чем потом бороться и преодолевать возникшие негативные и неблагоприятные последствия. Особенно это касается такой актуальной для нашего общества проблемы, как насилие над детьми в семье. Профилактика семейного насилия, на наш взгляд, заключается в следующем, необходимо наладить чёткое взаимодействие между различными органами, которые непосредственно занимаются с детьми: детские сады, школы, СУЗ и ВУЗ, ПДН ОВД. Не надо бояться выносить сор из избы. Чем раньше начнётся работа с семьёй, тем больше вероятность положительного результата. Для выявления семей со скрытыми признаками неблагополучия. На наш взгляд, необходимо в учебных заведениях, а также в детских дошкольных учреждениях проводить тестирование, как детей, так и их родителей. К разработке подобных тестов необходимо привлекать специалистов различных сфер: психологов, педагогов, юристов, социологов и т. д. [5, с. 84].

Что вы предлагаете в целях сокращения социальных проблем в семье?

В заключении заключить, что наше исследование показало, насилие в семье – многогранная проблема. Жертвы семейного насилия – одна из наиболее многочисленных и уязвимых групп. Проблема домашнего насилия над детьми волнует все мировое сообщество, но до недавнего времени оставалась закрытой в нашей стране. Эта тема замалчивалась и отвергалась обществом, что порождало множество заблуждений и неверных представлений. Статистика фиксирует положительную динамику этого страшного явления. Насилие всегда наносит непоправимый вред ребёнку, проявляющийся в виде различных заболеваний, нарушениях психического развития ребёнка, социальной дезадаптации. Многие дети длительное время живут в ситуации домашнего насилия, что приводит к непоправимым психологическим последствиям. Специалисты по социальной работе, врачи, педагоги и психологи, работая по специальным программам, могут восстановить у детей и подростков уважение к себе, как к личности, повысить уверенность и защитные качества, утверждая, таким образом, право каждого человека, в том числе детей и подростков, на здоровье и безопасность.

Список литературы:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва, 2010.
2. Карабанова О. А. Возрастная психология. М., 2005.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М., 2003.

4. Жарикбаев К. Б., Калиев С. К. Антология педагогической мысли. Алматы, 2001.
5. Печенкин В. В. Межведомственное взаимодействие в сфере решения проблемы насилия в семье // Отечественный журнал социальной работы. 2013.
6. Пискалова-Паркер, Синельникова А. Ни закона, ни справедливости: насилие в отношении женщин в России. М., 2010.
7. Холостова Е. И. Социальная работа с семьей. М.: Дашков и К, 2008.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ильиных Наталия Евгеньевна,
старший преподаватель,
Ялынбаева Мария Александровна,
студентка,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. В статье рассматривается проблема оказания психологической помощи тревожным детям с нарушениями в развитии. Авторами статьи сделан краткий обзор наиболее эффективных методов коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: изотерапия, сказкотерапия и игротерапия.

Ключевые слова: детская тревожность; эмоциональные состояния; методы коррекции тревожности; арт-терапия; дошкольники; дети с ограниченными возможностями здоровья; ограниченные возможности здоровья; ОВЗ; коррекционная работа.

EFFECTIVE METHODS OF CORRECTION OF ANXIETY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH DISABILITIES

Ilinykh Nataliya Evgen'evna,
Senior Lecturer
Yalynbaeva Mariya Alexandrovna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. The article deals with the problem of providing psychological assistance to anxious children with developmental disorders. The authors of the article made a brief review of the most effective methods for the correction of anxiety in children of preschool age with disabilities: isotherapy, fairy-tale therapy and game therapy.

Keywords: children's anxiety; emotional states; anxiety correction methods; art therapy; preschoolers; children with disabilities; limited health options; HIA; correctional work.

В настоящее время тревожные расстройства являются наиболее распространенными среди эмоциональных расстройств у детей дошкольного возраста. Исследования указывают, во-первых, на увеличение количества тревожных детей, во-вторых, на изменение специфики детской тревожности – это состояние приобрело более глубокий характер. Повышенный уровень тревожности является значимым признаком неблагополучия личности.

В психологическом словаре тревожность рассматривается как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Тревожность рассматривается как личностное образо-

вание и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [1].

Известно, что большую роль в возникновении тревожности играет семья, в которой воспитывается ребенок. Так, например, в социально-неблагополучной семье повышение уровня тревожности возрастает (теория Спилберга).

Г. Г. Бочкарева, основываясь на данном признаке, представляет следующую типологизацию неблагополучных семей [2]:

1. Семья с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где отношения между родителями и детьми характеризуются равнодушием, конфликтностью и авторитарными воздействиями взрослых, благодаря чему желания детей подавляются, и они более склоны к тревожности.

2. Семья, где нет эмоционального контакта между родителями и детьми, однако сохраняется внешний рисунок правильных и гармоничных отношений, отсутствие интереса к потребностям ребенка у взрослых вынуждает детей искать эмоционально значимые отношения вне семьи.

3. Семья с нездоровой нравственной атмосферой, где взрослые активно прививают ребенку социально нежелательные качества и принуждают его к участию в аморальном образе жизни, что приводит к возрастанию риска возникновения тревожности.

Актуальность темы статьи также обусловлена тем, что с каждым годом наблюдается рост детей с патологиями развития, чья эмоциональная сфера также подвергается изменениям в негативную сторону, что приводит к эмоциональной неприспособленности ребенка к различным социальным ситуациям.

По данным педагогов и психологов [6; 10], большинство детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), переживают чувство тревоги, так как испытывают трудности в физической деятельности, построении социальных контактов, а также в непонимании поставленных инструкций и команд. Например, у детей с детским церебральным параличом высокий уровень тревожности обусловлен ограниченностью движений, частым пребыванием в больницах. У детей с тяжелыми нарушениями речи также более тревожны в связи с непониманием обращенной речи, сложностями в выражении собственных мыслей. У детей с нарушениями зрения тревожность часто связана с проявлением различных страхов (страх неизвестности, страх незнакомого пространства и т. д.), нарушением межличностных отношений с окружающими людьми. Глухие и слабослышающие дети испытывают тревогу в различных социальных ситуациях. Для детей с умственной отсталостью характерны состояния немотивированного беспокойства.

В психологии наиболее эффективными методами коррекции тревожности признаются различные виды арт-терапии, такие как изотерапия, сказкотерапия, игротерапия и др. Арт-терапия – это метод лечения нервных и психических заболеваний средствами искусства и самовыражения в искусстве [9].

Особую распространённость арт-терапевтические технологии получили в работе с детьми дошкольного возраста [5], в том числе с детьми, имеющими разного рода психологические проблемы. Все виды арт-терапии наиболее интересны и доступны детям с ОВЗ, так как они исходят из их круга интересов, по-

требностей и уровня развития [7]. Известно, что групповые арт-терапевтические занятия способствуют снижению исходного уровня тревожности детей, о чем свидетельствуют как объективные, так и субъективные данные (мнение экспертов и самоотчеты) [4].

Далее представлен краткий обзор наиболее эффективных видов арт-терапии в коррекции тревожности детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием, используется в настоящее время для психологической коррекции клиентов с невротическими, психосоматическими нарушениями, детей дошкольного возраста с трудностями в обучении и социальной адаптации, при внутрисемейных конфликтах [8]. В рисунках дети изображают свое положительное или отрицательное состояние, которое переживают в данный момент времени. Материалы, которые используются в изотерапии: цветные карандаши, листы бумаги. На первых занятиях ребенок рисует на свободную тему, в последующем психолог определяет ее сам, например, «Моя семья», «Дом. Дерево. Человек», «Кактус» и др. В этих иллюстрациях важно не только, что изображает ребенок, но и то какой цвет преобладает в них. Следующие занятия направлены на коррекцию тревожности. Специалист вместе с ребенком определяет беспокоящие страхи и просит их изобразить. Спустя несколько занятий психолог показывает ему «страхи» и спрашивает боится ли он их. Если же ребенок продолжает переживать испуг, то нужно повторить те же действия, которые были описаны ранее. Изотерапия имеет также и огромное коррекционное значение для детей с ОВЗ, так как рисование способствует развитию мелкой моторики пальцев рук, которая участвует в согласовании межполушарных взаимоотношений.

Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром [3]. Так как у детей дошкольного возраста преобладает «правополушарное» мышление, следовательно, им комфортно опираться на образы, которые представлены в сказках. Любой сюжет сказки содержит в себе скрытый смысл трудной ситуации и выхода из нее. Психолог вместе с ребенком читает сказку, обменивается полученными впечатлениями, определяется с основной темой, анализирует сюжет и «линию главного героя». После обсуждения специалист предлагает либо читать текст по ролям, либо ставить сценку с помощью кукол, либо переписать ее с возможным изменением, либо сочинить новую сказку. Сказкотерапия не только направлена на коррекцию страхов, тревожности, нарушения поведения, но и на развитие фантазии, мышления, аналитических способностей, а также на умение выйти из любой сложившейся ситуации. Многие известные психологи (Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготского, Б. Беттельгейм, К. Юнг, З. Фрейд, Э. Берн и др.) отмечают, что сказка так же многогранна, как и жизнь. Именно это делает сказку эффективным психотерапевтическим, воспитательным и развивающим средством, что дает возможность эффективно использовать этот метод в работе с детьми с ОВЗ.

Игротерапия – это метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры [3]. С помощью игры специалист и ребенок устанавливают прочный социальный контакт. Игра является средством выра-

жения чувств и эмоций, через нее ребенок дошкольного возраста демонстрирует свое «бессознательное», свои влечения, фантазии и т. д. Заранее подготовленные подвижные игры развивают у детей с ОВЗ эмоционально-волевую сферу, физические и интеллектуальные способности, а также способствуют скорейшему установлению благоприятных взаимоотношений со сверстниками, снижению личностной тревожности. Игротерапия является ведущим средством профилактики и коррекции эмоциональной сферы детей с ОВЗ благодаря тому, что игра, в отличие от деятельности неигрового типа, активнее влияет на процессы становления личности ребенка, сильнее затрагивает его глубинные эмоциональные переживания. Результат этой терапии достигается быстрее, т. к. для воспитуемых сам процесс проходит незаметно, без принуждений.

Таким образом, использование различных видов арт-терапии в коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с ОВЗ является эффективным и наиболее благоприятным методом. Ведь во время этого творчества ребенок побеждает свои страхи, комплексы, переживания, налаживает взаимоотношения с окружающими. Весь процесс проходит деликатно, безболезненно для еще не совсем окрепшей психики дошкольника. Таким образом, ребенок расслабляется, успокаивается, а значит, достигает внутренней гармонии.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
2. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психолога. М.: Просвещение, 2006. 245 с.
3. Венгер А. Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. М.: Генезис, 2001. 160 с.
4. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология. СПб.: Питер, 2001. 464 с.
5. Исаев Д. Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб.: Речь, 2005. 400 с.
6. Каплан Г. И., Сэдок Б. Дж. Клиническая психиатрия: пер. с англ.: в 2 т. М.: Медицина, 1998. Т. 2. 528 с.
7. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб.: Речь, 2007. 336 с.
8. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2006. 160 с.
9. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2002. 672 с.
10. Статистические методы экспериментальной психологии: практическое руководство / Е. Ф. Волкова; Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: НГПУ, 2003. 92 с.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ СО СТРЕССОМ

Петрова Дина Борисовна,

канд. психол. наук, доцент

Рахманова Полина Азатовна,

магистрант,

Сургутский государственный педагогический университет,

г. Сургут

Аннотация. Материалы предлагаемой статьи основываются на результатах исследования авторов о влиянии стратегий совладания со стрессом на показатели творческого мышления педагогов. Статистически достоверные изменения показателей вербальной креативности педагогов после участия в коррекционно-развивающей программе убедительно доказывают, что формирование конструктивных стратегий совладания со стрессовыми ситуациями приводит к повышению показателей творческого мышления педагогов. Данная статья посвящена описанию программы развития творческого мышления педагогов в процессе формирования конструктивных стратегий совладания со стрессом.

Ключевые слова: творческое мышление; педагоги; профессиональные стрессы; стрессоустойчивость; педагогическая психология.

PROGRAM OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF TEACHERS THROUGH THE FORMATION OF CONSTRUCTIVE STRATEGIES OF MANAGING WITH STRESS

Petrova Dina Borisovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Rakhmanova Polina Azatovna,

Master's Degree Student,

Surgut State Pedagogical University,

Surgut

Abstract. The materials of the proposed article are based on the results of the authors' research on the impact of coping strategies with stress on the indicators of creative thinking of teachers. Statistically significant changes in the indicators of verbal creativity of teachers after participating in a correctional and developmental program convincingly prove that the formation of constructive coping strategies with stressful situations leads to an increase in the indicators of creative thinking of teachers. This article is devoted to the description of the program for the development of creative thinking of teachers in the process of forming constructive coping strategies with stress.

Keywords: creative thinking; educators; occupational stress; stress resistance; pedagogical psychology.

Результаты теоретического анализа литературы позволили сделать вывод, что в современных условиях реформирования образования педагогу необходимо творчески осуществлять профессиональную деятельность. При этом, изменения в системе образования могут провоцировать состояние напряженности специалиста, связанное с необходимостью внутренней перестройки на новое

поведение, адаптации к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной деятельности, мобилизации сил на рациональные действия. По данным В. А. Абабкова, Н. Е. Водопьяновой, Р. Лазаруса, С. Фолкмана и многих др. [1; 2; 3; 4; 5] большое значение для противостояния стрессу и сохранению профессионального здоровья имеют стратегии совладающего поведения.

Мы предположили, что формирование конструктивных стратегий совладания со стрессом окажет влияние на показатели творческого мышления педагогов. Если реализовать коррекционно-развивающую программу, то можно ожидать положительные изменения показателей творческого мышления. Поэтому нами была поставлена цель теоретически обосновать и эмпирически изучить стратегии совладания со стрессом как фактор повышения показателей творческого мышления педагогов. Была сформулирована общая гипотеза о том, что стратегии совладания со стрессом являются фактором повышения творческого мышления педагогов, а именно: 1) существует взаимосвязь показателей творческого мышления педагогов и уровня организационного стресса; 2) формирование конструктивных стратегий совладания со стрессом педагогов влечет за собой повышение показателей творческого мышления.

Для решения поставленных задач и проверки гипотез нами были использованы методики, позволяющие измерить уровень интенсивности организационного стресса («Шкала организационного стресса»), определить используемые стратегии совладания со стрессом (опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций»), а также особенности развития вербальной креативности педагогов, в частности ее критериев (по Дж. Гилфорду) – беглости, гибкости, оригинальности (Тест креативности Э. П. Торренса, адаптированный Е.Е. Туник).

Статистически достоверные изменения показателей вербальной креативности педагогов после участия в коррекционно-развивающей программе, представленные в наших более ранних публикациях [4; 7], убедительно доказывают, что формирование конструктивных стратегий совладания со стрессовыми ситуациями приводит к повышению показателей творческого мышления педагогов. Данная статья посвящена описанию программы развития творческого мышления педагогов в процессе формирования конструктивных стратегий совладания со стрессом.

При определении цели и содержания программы формирования конструктивных стратегий совладания со стрессом мы исходили из результатов констатирующего этапа эксперимента. В исследовании было показано, что педагоги с высокой предрасположенностью к организационному стрессу имеют низкие показатели вербальной креативности, и, наоборот, чем ниже расположенность к переживанию стресса на работе, тем выше проявление вербальных креативных способностей.

Целью программы является формирование конструктивных стратегий совладания со стрессом педагогов.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Приобретение психологических знаний о феномене стресса и различных стратегиях совладания со стрессом.
2. Развитие навыков самонаблюдения в ситуациях стресса.

3. Коррекция установок и убеждений, мешающих конструктивному выходу из ситуации стресса.

4. Овладение приемами контроля над эмоциональными состояниями, саморегуляции и нормализации уровня работоспособности.

5. Развитие навыков коммуникации и самовыражения.

6. Активизация процессов самопознания и творчества.

Следует отметить, что под конструктивными стратегиями вслед за С. Хобфоллом [1] мы имеем ввиду активные и просоциальные действия преодоления, которые направлены на разрешение проблемной ситуации или на получение социальной поддержки, например, рациональное осмысление ситуации и своих возможностей, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций, стратегия сотрудничества, признание ценности другого человека, взаимоуважение, желание находить совместные интересы и действовать сообща. Просоциальное поведение – это поведение, которое приносит пользу другим людям или обществу в целом. Его нужно считать конструктивным, потому что:

- многие жизненные стрессоры являются межличностными или имеют межличностный компонент;

- даже индивидуальные усилия по преодолению имеют потенциальные социальные последствия;

- действие преодоления часто требует взаимодействия с другими людьми.

Представленная программа является модификацией тренинга «Ресурсы стрессоустойчивости», разработанного Г. Б. Мониной и Н. В. Раннала [5].

Настоящая программа предназначена для групповой работы с педагогами общеобразовательных организаций. Программа рассчитана на 8 занятий длительностью 1-1,5 часа, которые проводятся 2 раза в неделю. Материалы, используемые на занятиях: карандаши, фломастеры, бумага, стулья, картонные карточки, электронные презентации, буклеты. Оптимальное количество участников группы составляет 10-12 человек.

Программа направлена на развитие личности в трех сферах – поведенческой, эмоциональной и когнитивной. Когнитивный компонент копинга представляет собой позитивное мышление относительно причин стресса и способов его преодоления – понимание причин стресса, рациональное осмысление ситуации и своих возможностей, поиск и оценка возможных ресурсов, которые могут быть мобилизованы для преодоления стресса (задачи 1, 2 и 3). Эмоциональное преодоление – осознание и принятие своих чувств и эмоций, потребностей и желаний, овладение социально-приемлемыми формами проявления чувств, контроль динамики переживания, устранение застреваний, неполного отреагирования и др. (задача 4). Поведенческое (деятельностное) преодоление – перестройка поведения в соответствии с актуальной ситуацией, коррекция стратегий и планов, овладение приемами релаксации (задачи 4 и 5).

Содержание программы включает в себя следующие этапы:

1. Приобретение психологических знаний о феномене стресса и различных стратегиях совладания со стрессом.

2. Развитие навыков самонаблюдения в ситуациях стресса.

3. Коррекция установок и убеждений, мешающих конструктивному выходу из ситуации стресса.

4. Овладение приемами контроля над эмоциональными состояниями, саморегуляции и нормализации уровня работоспособности.

Содержание занятий предполагает чередование теоретического и практического материала. Программа тренинга состоит из небольших теоретических блоков, подкрепленных проработкой теории в конкретных упражнениях.

При работе в группе необходимо создание доверительной атмосферы, которая позволит каждому высказываться, не опасаясь насильственного включения в дискуссию или критики от ведущего или членов группы. В тренинг включены упражнения, направленные на решение личностных трудностей участников, работа на тренинге опирается на их жизненный опыт, представляется возможным обмен опытом.

Каждое занятие состоит из трех частей: упражнения-разогревы (разминка), основные тематические упражнения, упражнения на саморефлексию (подведение итогов). На первом этапе создается единое психологическое пространство (атмосфера взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты). На втором – психолог побуждает участников к обсуждению и анализу, разбору предложенных тем, создается ситуация рефлексии, решаются конкретные задачи программы, совместное резюмирование. На последнем этапе используются релаксационные восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности, происходит сопоставление целей занятия с полученным результатом, подводятся итоги занятия.

Проведение контрольного этапа эксперимента свидетельствует о том, что описанная коррекционно-развивающая программа оказалась эффективной. Были выявлены [4; 7] статистически значимые изменения в показателях стратегий совладания со стрессом. Доля неконструктивных стратегий уменьшилась посредством приобретения психологических знаний о феномене стресса и различных стратегиях совладания со стрессом, развития навыков самонаблюдения в ситуациях стресса, овладения приемами контроля над эмоциональными состояниями, саморегуляции и нормализации уровня работоспособности.

Выявлены [4; 7] статистически достоверные изменения критериев вербальной беглости и гибкости у экспериментальной группы. Следовательно, особенности стратегий совладающего поведения влияют на качество показателей творческого мышления.

Благодаря созданию специальных педагогических условий, включающих систематические коррекционно-развивающие занятия, направленные на формирование конструктивных стратегий совладания со стрессом, происходит повышение показателей творческого мышления педагогов.

Список литературы

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 336 с.
2. Лазарус Р. С. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Лева. Л., 1970. 127 с.
3. Леонова А. Б. Психопрофилактика стрессов. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1993. 123 с.

4. Мишанкина Н. А., Петрова Д. Б. Особенности творческого мышления педагогов в стрессовой ситуации // Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского): материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 окт. 2018 г.) / редкол.: Л. А. Абрамова [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2018. С. 242-245.
5. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». Санкт-Петербург: Речь, 2009. 250 с.
6. Никольская О. Л. Актуальные проблемы формирования творческого продуктивного мышления педагога на основе инновационной педагогической деятельности // Известия ТПУ. 2004. Т. 307. № 6. С. 162-167.
7. Петрова Д. Б., Рахманова П. А. Формирование конструктивных стратегий совладания со стрессом как фактор повышения показателей творческого мышления педагогов // Казанский педагогический журнал. 2018. № 5 (130).

СКЛОННОСТЬ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА

Лыгач Елена Евгеньевна,
студент

Цуркин Владислав Александрович,
канд. психол. наук, старший преподаватель, ассистент
кафедры общей и клинической психологии,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. В статье анализируются психологические особенности склонности к интернет-зависимости. Кроме того, исследуются особенности склонности к интернет-зависимости у молодых людей с разными типами акцентуаций характера, определяется связь склонности к интернет-зависимости и типа акцентуации характера.

Ключевые слова: интернет-зависимость; характер; психология личности; молодежь; акцентуации характера.

BENT TO INTERNET-DEPENDENCE IN YOUNG PEOPLE WITH DIFFERENT TYPES OF ACCENTUAL NATURE

Lygach Elena Evgenievna,
Student

Tsurkin Vladislav Aleksandrovich,
Candidate of Psychology, Senior Lecturer,
Assistant of the Department of General and Clinical Psychology,
Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. The article analyzes the psychological characteristics of the propensity to Internet addiction. In addition, the peculiarities of the propensity for Internet addiction in young people with different types of character accentuations are investigated, the relationship between the propensity for Internet addiction and the type of character accentuation is determined.

Keywords: Internet addiction character; psychology of personality; the youth; accentuation of character.

В настоящее время интенсивно обсуждается и исследуется феномен «(нарко) зависимости от Интернета», которая, согласно современным исследованиям, стала практически повсеместной. Интернет-зависимость, как самостоятельная форма не химической зависимости была выделена за рубежом в конце 80-х, в России – с конца 90-х годов. Установлено, что это неразумное, часто непреодолимо-патологическое влечение к использованию интернета, причиняющее вред психологическому и физическому здоровью и негативно влияющее на межличностные отношения [4].

Интернет-зависимость – это широкий термин, обозначающий большое количество проблем поведения и контроля над влечениями [7].

Б. Сегал и С. Короленко считают, что зависимость, (в т. ч. интернет-зависимость) проявляется стремлением субъекта каким-либо способом уйти от

реальности, изменяя свое психическое состояние [1]. Кратковременное аддитивное поведение в той или иной степени может проявиться практически у любого человека (употребление алкогольных напитков, наркотиков, азартные игры, работоголизм и пр.). Но когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании и приводит к отрыву от реальности, зависимость приобретает патологический характер [1; 2; 3].

Также на современном этапе развития психологии представители различных школ и направлений неизменно проявляют интерес к довольно подробно изученной как в теоретическом, так и в эмпирическом плане проблеме акцентуаций характера. В целом акцентуация определяется как находящаяся в пределах клинической нормы особенность характера, при которой отдельные его черты чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении одних психогенных воздействий при сохранении хорошей устойчивости к другим.

Раскрывая основные особенности личности со склонностью к зависимому поведению, В. Д. Менделевич обращает внимание на особенности психологической устойчивости в случаях обыденных отношений и кризисов. В норме, как правило, психически здоровые люди приспосабливаются к требованиям обыденной (бытовой) жизни и тяжелее переносят кризисные ситуации. Они, в отличие от лиц с различными зависимостями, стараются избегать кризисов и волнующих нетрадиционных событий [6]. На типичные социально-психологические изменения, сопровождающие формирование зависимости, указывает Ц. П. Короленко [5], первостепенное значение имеет формирование установки зависимости – совокупности когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей, вызывающих зависимое отношение к жизни.

Таким образом, авторы рассматривали различные типы акцентуаций как одну из вероятных детерминант развития зависимых расстройств различного характера. Так, А. Е. Личко подчеркивал важность типов акцентуаций характера в формировании зависимого поведения, делая вывод о том, что к самому зависимому поведению склонны гипертимные, циклоидные, шизоидные, эпилептоидные и истероидные подростки.

Как показывают исследования, личности любого типа акцентуации характера более чувствительны и податливы воздействиям среды и, следовательно, обладают большей склонностью к нарушениям психики, чем другие индивиды [2]. Таким образом, особый интерес для исследования представляет собой склонность к интернет-зависимости у молодых людей с разными типами акцентуаций характера.

В нашем исследовании была поставлена цель изучения склонности к интернет-зависимости у молодых людей с разными типами акцентуаций характера.

В исследовании приняли участие студенты факультета психологии НИУ «БелГУ» в возрасте от 18 до 24 лет в количестве 30 человек. Исследование осуществлялось с помощью следующих методов:

эмпирические: тест-опросник Леонгарда-Шмишека; тест на интернет-зависимость С. А. Кулакова; методы математической статистики: корреляционный анализ (коэффициент корреляции r Пирсона).

В теоретическом основании работы мы опирались на труды А. В. Гоголева, Н. В. Дмитриевой, Е. В. Жихаревой, А. Е. Личко, В. Д. Менделевич и т. д., в которых анализируются различные проблемы: интернет-зависимость в современном обществе, влияние акцентуаций на возникновение зависимости, в том числе интернет-зависимости, и т. д.

Анализируя полученные результаты, стоит отметить преобладание у молодых людей-студентов факультета психологии, ставших респондентами нашего исследования, таких типов акцентуаций характера, как демонстративный (52%), педантичный (52%), возбудимый (64%), гипертимный (68%), тревожно-боязливый (68%), экзальтированный (56%) и циклотимный (60%).

Также полученные результаты представлены в гистограмме (рис. 1).

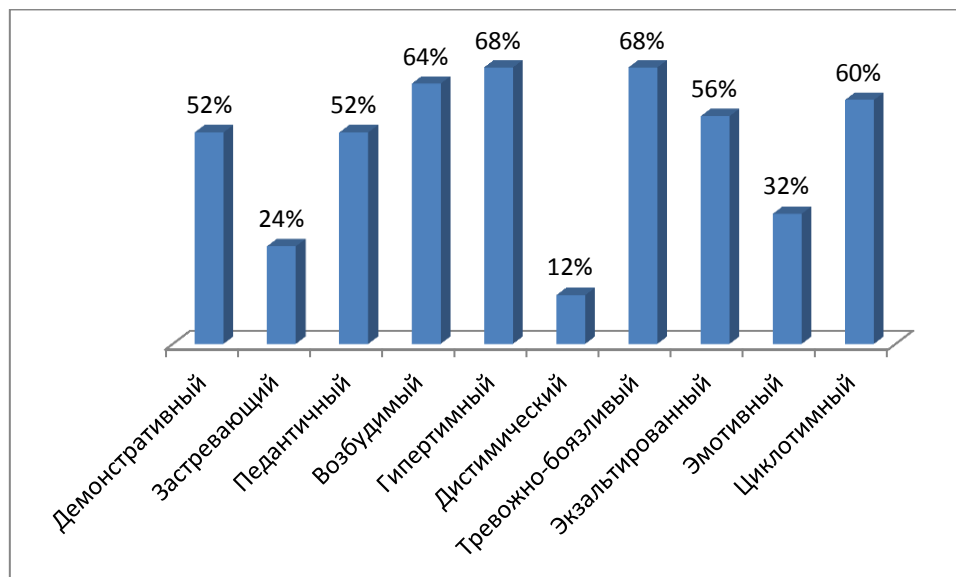


Рис. 1. Типы акцентуаций характера у молодых людей – студентов факультета психологии

Наиболее высокую склонность к интернет-зависимости продемонстрировали молодые люди с такими типами акцентуаций, как тревожно-боязливый, демонстративный, педантичный, циклотимный. Наименее склонными к интернет-зависимости оказались студенты с такими типами акцентуаций как эмотивный, экзальтированный и возбудимый. Интерпретируя полученные результаты, стоит указать, что 80 баллов являются нижним порогом показателя, указывающего на наличие интернет-зависимости.

Анализ уровня интернет-зависимости у каждого типа акцентуаций характера приведен в гистограмме (рис. 2).

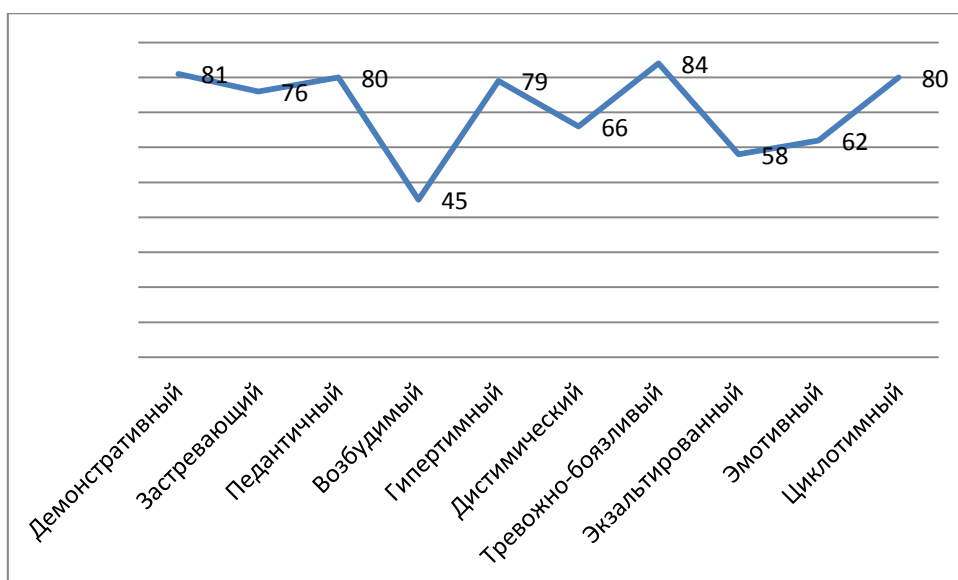


Рис. 2. Анализ уровня интернет-зависимости молодых людей – студентов факультета психологии с разными типами акцентуаций характера

Для подтверждения предположения о том, что некоторые акцентуации положительно коррелирует с определенной степенью склонности к интернет-зависимости, была проведена статистическая обработка данных при помощи коэффициента корреляции r Пирсона.

У испытуемых была выявлена статистически значимая связь между демонстративной акцентуацией характера и высоким уровнем склонности к интернет-зависимости ($r_{\text{эмп}}=0,488$, $p=0,01$); значимая связь была выявлена между тревожно-боязливым типом акцентуации характера и очень высоким уровнем склонности к интернет-зависимости ($r_{\text{эмп}}=0,482$, $p=0,01$); статистически значимая связь была выявлена между педантичной акцентуацией характера и несколько завышенным уровнем склонности к интернет-зависимости ($r_{\text{эмп}}=0,368$, $p=0,05$).

Для удобства восприятия результаты корреляционного анализа отображены на корреллограмме (рис. 3):

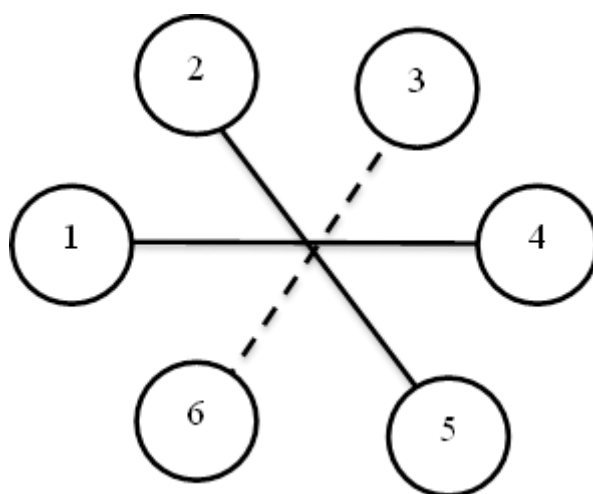


Рис. 3. Корреллограмма

Примечание. 1. Цифрами обозначены типы акцентуаций и факторы: 1 – демонстративный; 2 – тревожно-боязливый; 3 – педантичный; 4 – высокий уровень склонности к интернет-

зависимости; 5 – очень высокий уровень склонности к интернет-зависимости; 6 – несколько завышенный уровень склонности к интернет-зависимости.

2. Линиями обозначены уровни значимости корреляции:

$$p \leq 0,05$$

$$p \leq 0,01$$

Таким образом, мы подтвердили выдвинутое нами предположение о том, что наиболее склонными к интернет-зависимости являются молодые люди, обладающие демонстративным, тревожно-боязливым, педантичным и циклотимным типом акцентуации характера. Кроме того, было выявлено, что для демонстративного типа акцентуации свойственен высокий уровень склонности к интернет-зависимости, для тревожно-боязливого – очень высокий, а для педантичного типа – несколько завышенный.

Список литературы

1. Гоголева А. В. Аддиктивное поведение и его профилактика. М.: Московский психосоциальный институт, 2003. 240 с.
2. Дмитриева Н. В. Психология аддиктивного поведения / Н. В. Дмитриева, Д. В. Четвериков. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2002.
3. Жихарева Е. В. Влияние типа акцентуации характера на проявление любознательности личности. Ростов н/Д., 2009. 188 с.
4. Иванов Д. В. Виртуализация общества. СПб.: Питер, 2000. 271 с.
5. Короленко Ц. П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. М.: Академический проект, 2000. 223 с.
6. Менделевич В. Д. Психология зависимой личности. Казань, 2004. 240 с.
7. Юнг К. Г. Психологические типы. СПб.: Ювента, 1995. 718 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СПОРТСМЕНА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Фокина Ирина Сергеевна,
магистрант 2 курса

Харитоновна Ирина Викторовна,
канд. психол. наук, доцент,

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
г. Краснодар

Аннотация. Исследование направлено на изучение психологической культуры как важного направления в изучении самореализации в спорте. В выборку вошли 75 спортсменов различной квалификации. Полученные результаты выявили наличие взаимосвязи аффективного и регуляторного компонентов психологической культуры с показателями самореализации.

Ключевые слова: самореализация личности; психология спорта; спортсмены; саморегуляция личности; эмоции; эмоциональные состояния.

PSYCHOLOGICAL CULTURE OF AN ATHLETE AS THE BASIS FOR SUCCESSFUL SELF-REALIZATION

Fokina Irina Sergeevna,
Master's Degree Student 2 year

Kharitonov Irina Viktorovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism,
Kuban

Abstract. The research aims to study the psychological culture as an important direction in the study of self-realization in sports. The sample includes 75 athletes of various qualifications. The obtained results revealed the presence of a relationship between the affective and regulatory components of the psychological culture with self-realization indicators.

Keywords: self-realization of personality; sports psychology; athletes; self-regulation of personality; emotions emotional states.

В последние десятилетия внимание многих психологов обращено в сторону изучения психологической культуры личности. Однако, несмотря на многочисленные исследования, посвящённые анализу данного феномена, нерешённым остаётся вопрос границ данного понятия и его основных компонентов.

Различные подходы к решению данной проблемы представлены в многочисленных работах отечественных психологов. Так, с точки зрения О. И. Моткова [1], психологическая культура – это совокупность культурно-психологических способностей и умений, таких как саморегуляция, самопознание и реалистичная самооценка, творческий подход к делу.

Н. Н. Обозов [2] вкладывает в понятие психологической культуры саморегуляцию деятельности и отношений, состояний и свойств личности; самопознание и познание других людей; адекватную оценку себя и окружающих.

Л. С. Колмогорова [3] рассматривает психологическую культуру как часть базовой культуры человека, которая обеспечивает успешное самоопределение и самореализацию, а также саморазвитие и незатруднительную адаптацию в обществе.

Таким образом, анализируя различные подходы к пониманию психологической культуры, её можно представить как многогранный процесс, способствующий эмоциональному благополучию, успешной адаптации, адекватному поведению, саморазвитию и самопознанию, а также способствующий реализации потенциальных возможностей и ресурсов личности [4; 5].

Из вышесказанного видно, что психологическая культура рассматривается как один из ресурсов успешной самореализации в избранной сфере деятельности.

В спортивной деятельности развитая психологическая культура способна выступать важным условием спортивного долголетия и профессиональной успешности спортсмена [6]. Она способствует развитию навыков саморегуляции действий и эмоций, формированию конструктивных способов поведения, а также формированию уверенности в собственных силах.

Для того чтобы определить наиболее важные аспекты психологической культуры в спорте, необходимо обратиться к специфике спортивной деятельности. Так современный спорт, во-первых, характеризуется постоянным возрастанием физических и психических нагрузок, провоцирующих возникновение неблагоприятных эмоциональных состояний, во-вторых, высокими требованиями к техническому и тактическому мастерству, требующих от спортсмена развитых навыков саморегуляции [7; 8].

Подобные проблемы показывают, что в спорте наиболее актуальным предстаёт рассмотрение таких компонентов психологической культуры как регуляторный и аффективный, представляющие собой способность регулировать поведение и эмоции, а также управлять психическими состояниями [9].

Целью исследования является установление особенностей взаимосвязи психологической культуры спортсмена с показателями профессиональной самореализации.

Исследование проводилось с использованием опросника стиля саморегуляции поведения (В. И. Моросанова), опросника эмоционального интеллекта (Д. В. Люсин) и опросника типа и уровня профессиональной самореализации (Е. А. Гаврилова). В исследовании приняло участие 75 спортсменов различной квалификации.

Корреляционный анализ позволил установить, что в группе спортсменов массовых разрядов существует несколько взаимосвязей показателей психологической культуры и профессиональной самореализации.

Общий уровень саморегуляции поведения положительно коррелирует с уровнем профессиональной самореализации. Это означает, что более быстрой и успешной адаптации способствует развитие самостоятельности, способности гибко и адекватно реагировать на новые условия и способности осознанно выдвигать цели.

Уровень профессиональной самореализации также положительно коррелирует с общим уровнем эмоционального интеллекта. Такая взаимосвязь свидетель-

ствует, что умение управлять, понимать и распознавать собственные и чужие эмоции тесно взаимосвязано с ростом самореализации в избранной деятельности.

Тип самореализации положительно коррелирует с внутриличностным эмоциональным интеллектом. Это говорит о том, что понимание и управление своими эмоциями служит ресурсом достижения успешного типа самореализации.

В группе высококвалифицированных спортсменов выявлена иная картина взаимосвязей показателей психологической культуры с уровнем самореализации.

Выявлено, что в данной группе спортсменов уровень профессиональной самореализации взаимосвязан с показателем планирования, т. е. чем осознаннее и реалистичнее планы, тем больше возможность достигнуть высокого уровня самореализации.

Показатели эмоционального интеллекта не имеют достоверных взаимосвязей с уровнем самореализации.

Тип профессиональной самореализации отрицательно коррелирует с гибкостью и самостоятельностью, что говорит о негативном воздействии чрезмерного развития данных навыков на становление успешного типа самореализации.

Таким образом, успешность самореализации спортсменов предопределена сформированностью их психологической культуры, в частности её двух основных компонентов, способствующих не только личностному росту атлетов, повышению их соревновательной надёжности, но и обеспечивающей незатруднительную адаптацию в изменяющихся условиях.

Список литературы

1. Мотков О. И. Психологическая культура в мозаике личности // Сборник тезисов XII Международных чтений памяти Л. С. Выготского «Знак как психологическое средство: субъективная реальность культуры». 2011. С. 246-252.
2. Обозов Н. Н. Психологическая культура взаимных отношений. М.: Знание, 1986. 40 с.
3. Колмогорова Л. С. Диагностика психологической культуры школьников: практическое пособие для школьных психологов. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. 360 с.
4. Ковалёва Д. Д., Терпелец А. Е. Психологическая культура как психологический феномен // Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика. 2016. № 9. С. 84-93.
5. Пономарёва Е. Ю., Рудакова О. А. Формирование психологической культуры личности как психолого-педагогическая проблема // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54 (2). С. 353-359.
6. Берилова Е. И. Развитие элементов психологической культуры спортсменов как ресурс конкурентоспособности в спорте высших достижений // Традиции и инновации в системе подготовки спортсменов и спортивных кадров: материалы I Всероссийской отраслевой научной интернет-конференции преподавателей спортивных вузов в режиме on-line (16-18 октября 2013 г.). М.: ФГБОУ ВПО «РГУФКСМиТ», 2013. С. 10-13.
7. Горская Г. Б. Психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов: учеб. пособ. Краснодар: КГУФКСТ, 2008. 208 с.
8. Огородова Т. В. Психология спорта: учеб. пособ. Ярославль: ЯрГУ, 2013. 120 с.
9. Семикин В. В. Психологическая культура и образование // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2002. № 2 (3). С. 26-36.

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СИТУАЦИЯХ КОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Шкуратько Ксения Васильевна,
ассистент

Безносюк Екатерина Владимировна,
студент,

Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Крымского федерального университета
им. В.И. Вернадского,
г. Евпатория

Аннотация. В статье раскрыта актуальность изучения стратегий поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия, рассмотрено понятие «конфликт», «конфликтная ситуация», выделена типология конфликтных личностей, стратегии поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия, а также модели поведения личности в конфликтной ситуации.

Ключевые слова: конфликтная ситуация; типы конфликтных личностей; психология личности; стратегии поведения; модели поведения; межличностные отношения.

STRATEGIES OF BEHAVIOR IN SITUATIONS OF CONFLICT INTERACTION

Shkyratko Ksenya Vasilyevna,
Assistant

Beznosyuk Ekaterina Vladimirovna,
Student,

Evpatoria Institute of Social Sciences (branch) of the Crimean Federal University
named after V. I. Vernadsky,
Evpatoria

Abstract. The article reveals the relevance of the study of strategies of personal behavior in situations of conflict interaction, the concept of “conflict”, “conflict situation”, highlighted the typology of conflict personalities, strategies of personal behavior in situations of conflict interaction, as well as models of personal behavior in a conflict situation.

Keywords: conflict situation; types of conflicting personalities; psychology of personality; behavioral strategies; behavior patterns; interpersonal relationships.

Одной из наиболее важных социально-психологических проблем современности является углубленное изучение стратегий поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия. Актуальность данной темы обусловлена тем, что решающим фактором в разрешении ситуации конфликтного взаимодействия будет непосредственно выбор наиболее верной для данной ситуации стратегии поведения. На этот выбор оказывает существенное влияние многообразие социальных факторов, ускоренные темпы роста конфликтности во всех сферах общественной жизни, в процессе непосредственного взаимодействия людей из различных возрастных и социальных групп. При этом усиление интереса к конфликтной проблематике не может быть объяснено только внешними по отношению к науке влияниями.

В отечественной науке различные аспекты психологии поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия были подробно рассмотрены и изучены такими учеными, как В. И. Андреев, Г. Е. Григорьева, Н. В. Гришина, А. А. Ершов, Г. И. Козырев, М. М. Лебедева, Н. И. Леонов, Г. Ю. Любимова, М. М. Рыбакова, Л. А. Петровская, И. С. Савин, Н. И. Шевандрин и другие.

Целью научной статьи является изучение стратегий поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия.

Под термином «конфликт» понимается особое актуализированное противоречие, столкновение абсолютно противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или их оппонентов, при этом возможно также и столкновения самих оппонентов [7, с. 13].

Понятие «конфликт» Р. В. Куприянов определяет, как столкновение между несовместимыми импульсами или желаниями субъектов конфликтного взаимодействия, в ходе которого между конфликтующими сторонами возникает достаточно стойкое эмоциональное напряжение [6, с. 32].

Т. Е. Попова под конфликтом понимает наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих между конфликтующими в процессе взаимодействия, заключающийся в активном противостоянии между субъектами конфликта и зачастую сопровождающийся наличием негативных эмоций [7, с. 15].

Наряду с понятием «конфликт» в научной литературе достаточно часто используется понятие «конфликтная ситуация».

Согласно определению А. Ю. Анцупова и А. И. Шипилова, конфликтная ситуация представляет собой отдельный фрагмент конфликта либо цельный эпизод его развития, своеобразный «фотографический снимок» конфликта в определенный временной период [1, с. 231].

Согласно современной научной литературе в случае, когда индивид в своем личном понимании определяет ситуацию, как конфликтную – она становится конфликтом. Причина этого состоит в том, что индивид уже придал данной ситуации свое особое значение, охарактеризовал ситуацию, как конфликтную и уже настроен на непосредственно конфликтное взаимодействие, создавая условия для дальнейшего развития конфликта, производя собственную оценку действиям соперника и выбирая наиболее оптимальную в данном случае стратегию поведения [4, с. 315].

Для более детального изучения данного вопроса необходимо выделить основные виды возможных конфликтов.

Авторы выделяют классификацию Н. В. Гришиной, исходя из которой принято выделять следующие виды конфликтов:

- 1) внутриличностный конфликт (конструктивный, деструктивный);
- 2) социальный конфликт (межличностный; между малыми, средними, большими социальными группами; международный);
- 3) зооконфликт [3, с. 153].

В классификации А. Я. Анцупова и А. И. Шипилова за основу берется ценностно-мотивационная сфера личности. В зависимости от того, какие стороны внутреннего мира личности вступают в конфликт, представляется возможным выделить следующие основные виды внутриличностных конфликтов:

1) мотивационный конфликт – это конфликт между бессознательными стремлениями личности, между стремлениями к обладанию и безопасности, также к мотивационным конфликтам относится конфликт между двумя положительными тенденциями личности;

2) нравственный конфликт (моральный, нормативный) – это конфликт между сиюминутными желаниями и чувством долга перед другими людьми, между моральными принципами и сложившимися в ходе исторического развития общества устоями и личными привязанностями;

3) конфликт нереализованного желания или комплекса неполноценности – это конфликт между истинными желаниями личности и действительностью, которая делает невозможным их частичное или полное удовлетворение. В некоторых случаях данная разновидность конфликта возникает из-за физической невозможности индивида к осуществлению данного стремления;

4) ролевой конфликт – это конфликт между переживаниями о невозможности правильной реализации в социуме нескольких ролей одновременно (межролевой внутриличностный конфликт), между неверной трактовкой индивидом требований, которые предъявляются личности для грамотного исполнения одной роли (внутриролевой конфликт);

5) адаптационный конфликт – это конфликт из-за нарушения баланса между субъектом и окружающей действительностью в результате нарушения процесса социальной или профессиональной адаптации. Это конфликт между требованиями, которые предъявляет к личности действительность, и реальными возможностями самого индивида (профессиональными, физическими, психическими);

6) конфликт неадекватной самооценки – это конфликт расхождения между претензиями личности и оценкой своих реальных возможностей. Результатом данной разновидности конфликта является повышенная тревожность, эмоциональное напряжение и срывы [1, с. 162].

Проанализировав различные подходы в современной научной литературе к классификации видов конфликтов необходимо обратить особое внимание на отличительные особенности каждого индивида, его личностную сферу.

В своих исследованиях И. Е. Ворожейкин описал следующие типы конфликтных личностей:

1) «демонстративный» тип – обладает следующими характеристиками: хочет быть в центре всеобщего внимания, предпочитает выглядеть в глазах окружающих индивидов в положительном для него свете, его отношение к людям определяется непосредственно их отношением. Хорошо приспосабливается к различным жизненным ситуациям, имеет отличительную стойкость в отстаивании своей точки зрения, однако рациональное поведение при этом выражено слабо, проявляет излишнюю эмоциональность. Осуществление планирования своей деятельности происходит ситуативно, задумки и планы слабо воплощаются в реальную жизнь. Избегает кропотливой и систематической работы, предпочитает активно участвовать в конфликтных ситуациях, при этом в них ощущает себя довольно хорошо;

2) «ригидный» – характеризуется подозрительностью, завышенной личностной самооценкой. Постоянно требует подтверждения собственной значи-

мости в глазах других людей, зачастую не учитывает изменения ситуации и обстоятельств. С большим трудом принимает точку зрения окружающих, не очень считается с их мнением, обладает ярко выраженной прямолинейностью. Почтение со стороны окружающих воспринимается, как должное, а выражение недоброжелательства со стороны окружающих выплескивается в виде обиды. Слабо критичен по отношению к своим действиям и поступкам. Болезненно обидчив, повышено чувствителен по отношению к мнимым или действительно реальным несправедливостям;

3) «неуправляемый» – характеризуется импульсивностью, недостаточным уровнем самоконтроля, слабой предсказуемостью. Ведет себя вызывающе, агрессивно, часто нарушает общепринятые в обществе нормы и образцы поведения, межличностного общения. Характерен высокий уровень притязаний. Во многих неудачах, неприятностях склонен обвинять других, не делает выводов исходя из своего личного прошлого опыта. Характеризуется неумением грамотно планировать свою деятельность или последовательно претворять планы в жизнь. Недостаточно развита способность соотносить свои поступки с целями и обстоятельствами;

4) «сверхточный» – характеризуется скрупулезностью к выполнению поручений, предъявлением высоких требований к себе и окружающим людям в виде замечаний, придирок. Обладает повышенной тревожностью, чрезмерной чувствительностью к деталям. Склонен придавать излишнее значение замечаниям из уст окружающих. Сдержан во внешних, особенно эмоциональных, проявлениях. Слабо чувствует реальные взаимоотношения в группе и коллективе;

5) «бесконфликтный» – характеризуется неустойчивостью в оценках и мнениях, высокой внушаемостью, наличием внутренних противоречий. Ориентируется на сиюминутный успех в ситуациях. Недостаточно хорошо видит перспективу, наблюдается отсутствие последовательности в действиях и поведении в целом. Излишне зависит от мнения окружающих, не обладает достаточной силой воли. Не задумывается глубоко над последствиями своих поступков и причинами поступков окружающих [2, с. 47].

Широкое распространение в конфликтологии получила разработанная К. Томасом и Р. Киллменом двухмерная модель стратегий поведения личности в конфликтном взаимодействии. В основе этой модели лежат ориентации участников конфликта на свои интересы и интересы противоположной стороны, которая включает в себя следующие стратегии поведения:

1) принуждение (борьба, соперничество, конфронтация) – отличительной особенностью данной стратегии поведения является стремление добиться своего любой ценой, отстоять собственную позицию, заставить окружающих принять именно это видение решения проблемы. Тот, кто придерживается этой стратегии, пытается заставить окружающих принять свою точку зрения; мнение других его не интересует. Используют люди, обладающие сильной волей, достаточно высоким авторитетом, не заинтересованные в сотрудничестве. Может быть эффективной лишь при защите своих интересов от конфликтной личности, при реально существенной угрозе. Не рекомендуется использовать данную стратегию поведения в близких личных отношениях;

2) уклонение (уход) – отличается желанием не ввязываться в конфликт, характерно уклонение от разрешения конфликта, его игнорирование. Она характеризуется низким уровнем направленности на личные интересы и интересы соперника и является взаимной. Это по сути дела взаимная уступка. Эта стратегия может быть уместна, если ситуация может разрешиться сама собой (это бывает редко, но все же бывает) и если сейчас нет условий для эффективного разрешения конфликта, но через некоторое время они появятся. Межличностные отношения при выборе данной стратегии не подвергаются серьезным изменениям;

3) приспособление (уступка) – отличается стремлением уйти от конфликта, однако причины при этом другие. Этот стиль проявляется в односторонних уступках: действуя совместно с кем-либо, человек уступает другому и, не пытаясь отстаивать собственные интересы, приносит их в жертву ради интересов противоположной стороны. «Приспособленец» старается не допустить проявления признаков конфликта, призывая к солидарности. При этом часто игнорируется проблема, лежащая в основе конфликта. В результате может временно наступить покой. Отрицательные эмоции не «выплескиваются», но они накапливаются. Рано или поздно нерешенная проблема и накопившиеся отрицательные эмоции приведут все-таки к конфликту, последствия которого могут оказаться дисфункциональными. Эта стратегия может быть уместна, если для вас причина конфликта не важна и приоритет отдается межличностным взаимоотношениям;

4) компромисс – можно охарактеризовать, как баланс интересов конфликтующих сторон или как стратегия взаимной уступки. Снятие противоречия осуществляется на основе взаимных уступок. Этот стиль характеризуется принятием точки зрения другой стороны, но лишь до определенной степени. Есть вероятность того, что через некоторое время могут появиться и дисфункциональные последствия компромиссного решения, например неудовлетворенность «половинчатыми решениями». Кроме того, конфликт в несколько измененной форме может возникнуть вновь, так как породившая его проблема осталась неразрешенной. Стратегия компромисса способствует положительному развитию межличностных отношений;

5) сотрудничество – предполагает совместное решение проблемы, породившей конфликт. При этой стратегии участники признают право друг друга на собственное мнение и готовы его понять, что дает им возможность проанализировать причины разногласий и найти приемлемый для всех выход. Тот, кто опирается на сотрудничество, не старается добиться своей цели за счет других, а ищет решение проблемы. Данная стратегия строится не только на основе баланса интересов, но и на признании ценности межличностных отношений. Стратегия сотрудничества включает в себя все другие стратегии (уход, уступка, компромисс, противоборство). При этом другие стратегии в сложном процессе сотрудничества играют подчиненную роль, они в большей степени выступают психологическими факторами развития взаимоотношений между субъектами [5, с.82].

В конфликтной ситуации или в общении с трудным человеком следует применять такую стратегию, которая в большей степени соответствовала вашим целям, обстоятельствам и давала ощущение комфорта.

В научной литературе в зависимости от предмета конфликта, образа конфликтной ситуации, ценности межличностных отношений и индивидуально-психологических особенностей субъектов конфликтного взаимодействия Н. В. Гришиной выделяются следующие модели поведения личности в конфликтной ситуации:

1) конструктивная модель поведения – характеризуется стремлением уладить конфликт, нацелена на поиск наиболее оптимального приемлемого решения. Конфликтующий отличается высокой выдержкой и самообладанием, доброжелательным отношением к сопернику, лаконичностью и немногословностью в общении;

2) деструктивная модель поведения – характеризуется постоянным стремлением к обострению конфликта, негативной оценкой личности партнера, ярко выраженным стремлением унижить и обидеть противника. В ходе конфликтного взаимодействия проявляет подозрительность и недоверие к сопернику, грубо нарушает этику общения и поведения в социуме;

3) конформистская модель поведения – характеризуется пассивностью конфликтующего, склонности к уступкам, принятием точки зрения соперника. При этом конфликтующий непоследователен в оценках, суждениях, поведении, обладает высоким стремлением уйти от провоцирующих, острых вопросов [3, с. 27].

Таким образом, проанализировав стратегии поведения личности в ситуациях конфликтного взаимодействия можно сделать вывод о том, что ни одна из приведенных стратегий поведения в конфликте не является единственно верной и наиболее оптимальной для применения. В зависимости от интересов конфликтующих, межличностных отношений между ними каждая из стратегий может быть использована в ситуациях конфликтного взаимодействия. Для более успешного разрешения ситуаций конфликтного взаимодействия необходимо знать все стратегии поведения личности, уметь применять и использовать их в зависимости от назначения.

Список литературы

1. Анцупов А. Ю., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. М.: ЮНИТИ, 2008. 551 с.
2. Ворожейкин И. Е., Кибанов А. Я., Захаров Д. К. Конфликтология. М.: Наука, 2006. 277 с.
3. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2000. 464 с.
4. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. СПб.: Питер, 2009. 384 с.
5. Кашапов М. М. Психология конфликта: учебник и практикум для вузов. М.: Издательство «Юрайт», 2019. 206 с.
6. Шапарь В. Б. Новейший психологический словарь. Ростов н/Д.: Феникс, 2006. 808 с.

СВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Цуркин Владислав Александрович,
канд. психол. наук, старший преподаватель
Воротынцева Дарья Алексеевна,
студент,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород

Аннотация. В данной статье описываются результаты теоретического обзора и анализа данных по теме, а также результаты психодиагностического обследования уровня самооценки и уровня личностной тревожности у студентов факультета психологии.

Ключевые слова: студенты; психологи; тревожность; личностная тревожность; самооценка личности; психология личности; личность студента; педагогическая психология.

THE CONNECTIVITY OF SELF-ESTEEM AND LEVEL OF PERSONAL ANXIETY OF STUDENTS

Tsurkin Valdislav Alexandrovich,
Candidate of Psychology, Senior Lecturer
Vorotyntseva Darya Alexeevna,
Student,
Belgorod State National Research University,
Belgorod

Abstract. This article describes the results of theoretical review and analysis of data on the topic, as well as the results of psychodiagnostic examination of the level of self-esteem and level of personal anxiety of students of the faculty of psychology.

Keywords: students psychologists; anxiety; personal anxiety; personal self-esteem; psychology of personality; student identity; pedagogical psychology.

В последнее время все большее внимание исследователей различных отраслей науки занимает проблема тревожности. Данный феномен изучается начиная с 1927 года и по сей день остается не до конца изученным, что обусловлено наличием разброса мнений касательно определения тревожности, несмотря на большое количество ее исследований. Наиболее распространенной и наиболее принятой считается точка зрения Ч. Д. Спилбергера, который определял тревожность как состояние и как свойство, разделяя ее на личностную и ситуативную. Развивая его точку зрения, Н. Д. Левитов определил тревожность как хроническую черту характера [3, с. 211].

Понятия «тревога» и «тревожность» изучались в психологической науке в связи с определением причин неврозов, многих психосоматических отклонений, явлений дезадаптации. Тревогу связывают с функционированием психологической защиты, которая выполняет роль стабилизатора эмоционального состояния, вызванного тревогой [1, с. 112].

Следует также подчеркнуть, что тревога, как негативное эмоциональное состояние обычно возникает у человека в ситуациях неопределенной опасности, в ожидании неблагоприятного развития события или неудачи в социальном взаимодействии и представляет собой генерализованный, беспредметный страх. Проявляется как ощущение беспомощности, неуверенности в себе, бессилия перед объективными внешними факторами. В поведенческом плане тревога проявляется в дезорганизации деятельности и снижении ее продуктивности, переориентации целей.

Колоссальное количество как отечественных, так и зарубежных исследований показывает, что самооценка личности и ее особенности обладают большим влиянием на все аспекты существования человека. Так, в своих работах Л. В. Бороздина отмечает, что самооценка включена в структуру самосознания личности и определяется в качестве оценки человеком самого себя по определенному свойству, или оценки собственного потенциала в целом [2, с. 54].

Необходимо отметить тот факт, что проблема взаимосвязи самооценки с другими свойствами личности изучена недостаточно. В частности интерес представляет исследование связи самооценки и личностной тревожности.

В своих работах И. Ю. Кунаева, А. М. Абдраязкова, Р. А. Абдулхаев и Г. В. Волков отмечают, что изучение взаимосвязи тревожности и самооценки важно как в целях раскрытия сути данного явления, так и в целях понимания закономерностей развития эмоциональной сферы человека и становления его эмоционально-личностных образований на каждом возрастном этапе, а в частности – в юношеском возрасте, когда личность практически сформирована, но все еще занимает промежуточное положение между детским возрастом и взрослостью [3, с. 131; 4, с. 32].

О. А. Щербина отмечает, что изучение вопроса взаимосвязи личностной тревожности и самооценки позволит решать многие прикладные задачи в психологии, образовании, здравоохранении и других сферах [5, с. 109].

Также ряд авторов (С. А. Кулаков, О. В. Черемисин, Э. Г. Эйдемиллер) отмечают наличие связи между тревожностью и уровнем самооценки, указывая на тот факт, что тревожность может являться одним из показателей снижения уровня самоуважения и самооценки [6, с. 158]. По представлению данных авторов, процессы самооценки являются решающей детерминантой тревожности индивида, т. к. уровень самооценки может регулировать внутренние нормативные стандарты, которые способны препятствовать, или благоприятствовать развитию личностной тревожности.

С целью проверки выдвинутой нами гипотезы о наличии умеренной отрицательной взаимосвязи уровня самооценки личности и уровня личностной тревожности студентов, было проведено исследование связи самооценки и личностной тревожности у студентов 3 курса факультета психологии.

При помощи методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан проводилась работа по изучению уровня самооценки респондентов. На основании полученных индивидуальных ответов испытуемых, были получены результаты, представленные в гистограмме (рис. 1).

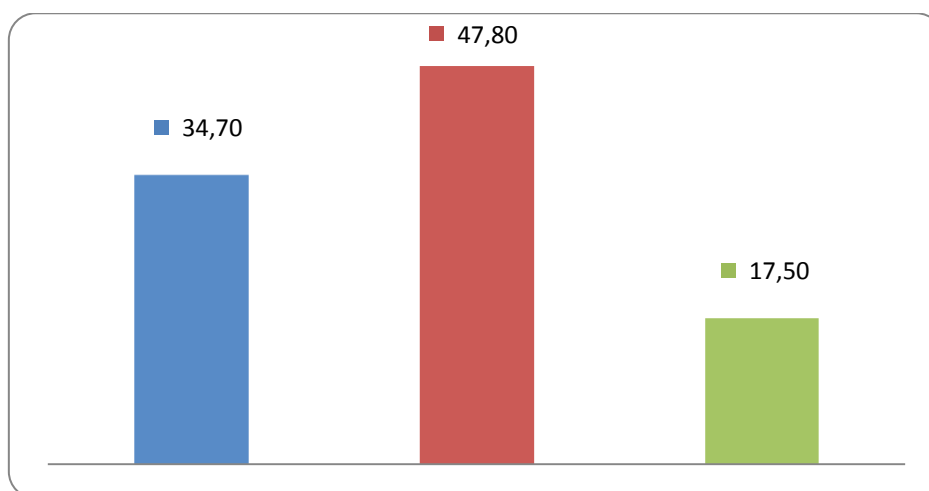


Рис. 1. Распределение студентов по уровню самооценки

Итак, анализируя полученные данные, стоит отметить, что у 17,5% испытуемых отмечается заниженный уровень самооценки, характеризующийся чрезмерной критичностью по отношению к себе, сверхчувствительностью к критике, хронической нерешительностью, чувством вины и пессимистическими настроениями; у 47,8% опрошенных отмечается реалистичный уровень самооценки, и у 34,7% испытуемых отмечается завышенный уровень самооценки, для которого характерными являются тенденции к идеализированию собственной личности, неадекватной оценке собственных возможностей, игнорированию неудач и ориентации сугубо на успех. Подобные результаты могут быть связаны со специфичностью выборки, обусловленной тем, что обследуемые студенты обучаются на факультете психологии, и в условиях обучения под руководством компетентных специалистов формируется определенный образ «Я». Низкий уровень самооценки у 17,5% выборки может быть обусловлен недостаточной успешностью работы по формированию внешнего и внутреннего образа личности.

Далее было проведено изучение уровня тревожности (личностной и ситуативной). Исследование проводилось при помощи методики «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина) (рис. 2).

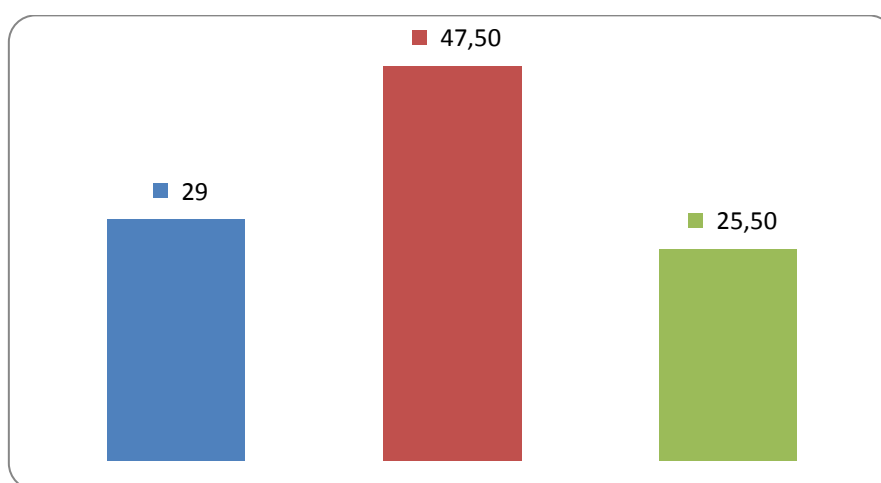


Рис. 2. Распределение студентов по уровню тревожности

Можно отметить, что низкий уровень тревожности имеют 29%, что говорит о том, что данные представители выборки нуждаются в пробуждении собственной активности, мотивации и ощущении ответственности в решении тех или иных задач.

Средний уровень тревожности показали 47,5% испытуемых, следовательно, данные представители выборки нуждаются в воздействии внешних мотивационных факторов, однако способны воспринимать различные ситуации как ситуации угрозы собственной самооценке. В целом, данная часть выборки представляет уровень нормальной тревожности.

Высокий уровень тревожности показали 25,5% выборки, что позволяет предположить у данных респондентов наличие выраженного состояния тревожности и тенденции к восприятию стрессовых ситуаций как угрожающих, особенно когда ситуации касаются оценки компетенции и престижа. Учитывая специфику выборки нашего исследования, логичным было предположение наличия связи между уровнем тревожности и успешностью/неуспешностью учебной деятельности.

Далее продемонстрируем данные изучения реактивной и личностной тревожности. Результаты представлены на диаграмме (рис. 3).

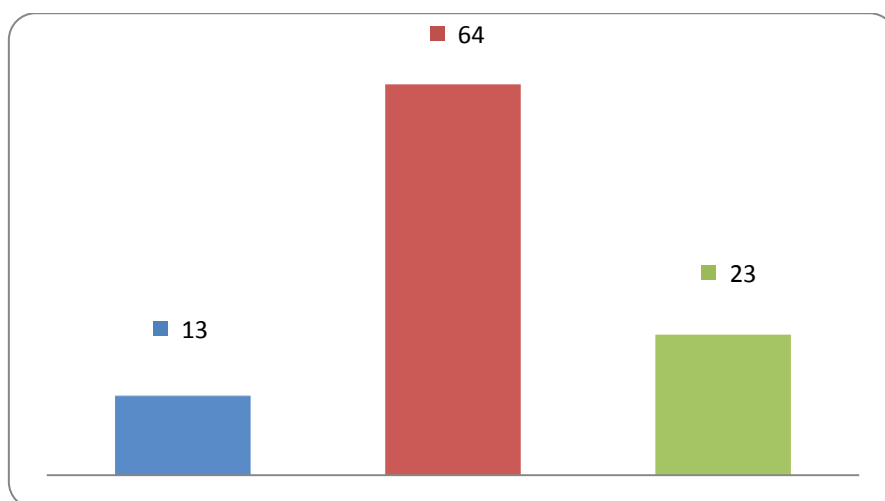


Рис. 3. Распределение студентов по уровню личностной тревожности

Тревожность как выраженная черта личности отмечается у 23% испытуемых, средний (нормальный) уровень личностной тревожности отмечается у 64% выборки, и низкий уровень – у 13%.

Полученные данные можно объяснить с точки зрения взаимосвязи уровня тревожности студентов и специфики учебной ситуации. Таким образом, можно предположить связь низкого уровня тревожности с ситуацией успешности, а высокого уровня – с результатами неуспешности учебной деятельности.

Далее проводилось изучение тревожности при помощи методики «Шкала проявления тревожности» Дж. Тейлор. Результаты исследования представлены в гистограмме (рис. 4).

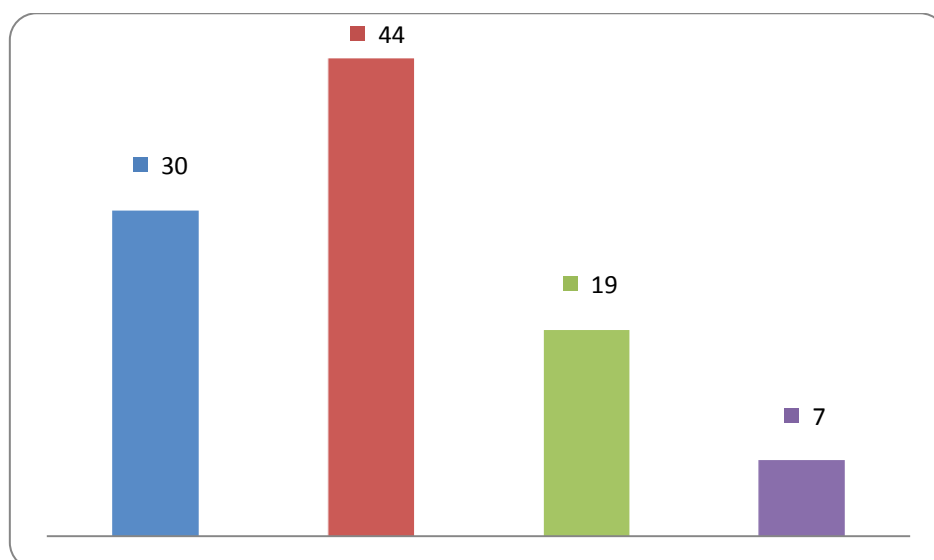


Рис. 4. Распределение студентов по уровню тревожности

Итак, анализируя полученные данные, мы можем отметить, что 30% испытуемых показали низкий уровень тревожности, 44% испытуемых показали средний уровень тревожности (в данную категорию были отнесены средние результаты с тенденцией к низкому уровню, а также средние результаты с тенденцией к высокому уровню тревожности), высокий уровень показали 19% опрошенных, тогда как высокий уровень тревожности продемонстрировали 7% тестируемых.

Далее была осуществлена математическая проверка данных при помощи критерия корреляции r-Пирсона. Для удобства осуществления математической обработки, полученные психодиагностические данные были разбиты на две группы: уровень самооценки и уровень личностной тревожности (рис. 4).

Корреляции			
		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Корреляция Пирсона	1	-,348
	Знач. (двухсторонняя)		,223
	N	14	14
VAR00002	Корреляция Пирсона	-,348	1
	Знач. (двухсторонняя)	,223	
	N	14	14

Рис. 4. Результаты математического анализа связи самооценки и уровня личностной тревожности у студентов

На приведенных выше результатах математического анализа полученных данных можно отметить наличие умеренной двусторонней обратной корреляционной связи ($r_{xy}=-0,35$; $p<0,01$) между показателями уровня самооценки и уровнем личностной тревожности.

Также был проведен статистический анализ наличия связи между уровнями самооценки и уровнями личностной тревожности по методике «Шкала реак-

тивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина). Были получены результаты, указывающие на наличие прямой сильной связи между низким уровнем самооценки и высоким уровнем личностной тревожности ($r_{xy}=0,72$; $p<0,01$), прямой заметной связи между средним уровнем самооценки и средним уровнем тревожности ($r_{xy}=0,54$; $p<0,01$), а также наличие умеренной обратной связи между завышенным уровнем самооценки и высоким уровнем тревожности ($r_{xy}=-0,39$; $p<0,01$).

Далее был проведен статистический анализ наличия связи между уровнем самооценки испытуемых и уровнями тревожности по методике «Шкала проявления тревожности» (Дж. Тейлор) были получены результаты, указывающие на наличие обратной высокой связи между низким уровнем самооценки и высоким уровнем тревожности ($r_{xy}=-0,77$; $p<0,01$) и прямой заменой связи с весьма высоким уровнем тревожности ($r_{xy}=0,64$; $p<0,01$).

Также была обнаружена прямая умеренная связь между средним уровнем самооценки и средним уровнем тревожности ($r_{xy}=0,41$; $p<0,01$), а также обратная сильная связь между высоким уровнем самооценки и низким уровнем тревожности ($r_{xy}=-0,75$; $p<0,01$).

Таким образом, можно говорить о наличии умеренной отрицательной взаимосвязи уровня самооценки личности и уровне личностной тревожности студентов, т. е. чем выше уровень самооценки, тем ниже уровень тревожности и наоборот. Однако, принимая во внимание умеренный характер связи, можно предположить, что на уровень личностной тревожности наравне с уровнем самооценки оказывают влияние также и другие факторы.

Список литературы

1. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. 1992. № 5 (13). С. 111-117.
2. Бороздина Г. В. Психология делового общения. М., 2006. 224 с.
3. Волков Г. В. Связь стилевых особенностей родительского воспитания с самооценкой и уровнем тревожности / Г. В. Волков, А. М. Абдраязкова, Р. А. Абдулхаев // Материалы международной научно-практической конференции педагогов и психологов «Научный источник». 2014. С. 205-236.
4. Кунаева И. Ю. Программа коррекции стрессовых расстройств и тревожности у детей-подростков. М., 2018. 78 с.
5. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. СПб.: Питер, 2002. 656 с.
6. Щербинина О. А. Взаимосвязь тревожности, социометрического статуса и самооценки младших подростков // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 3 (215). С. 108-113.

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО КЛИМАТА КОЛЛЕКТИВА ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Красникова Татьяна Викторовна,
старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии,
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского,
г. Евпатория

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования благоприятного климата в коллективе как условия развития личности. Выявлена и обоснована необходимость осуществления психолого-педагогического сопровождения процесса формирования коллектива в образовательной организации и обозначена роль педагога в нем.

Ключевые слова: коллектив; психологический климат; психология личности; межличностные отношения.

CREATION OF A FAVORABLE CLIMATE IN THE TEAM OF STUDENTS AS A CONDITION OF PERSONALITY DEVELOPMENT

Krasnikova Tatiana Victorovna,
Senior Lecturer of the Department of Social Pedagogy and Psychology,
Evpatoria Institute of Social Sciences (branch) Crimean Federal University
named after V.I. Vernadsky,
Evpatoria

Abstract. In this article the problem of formation of favorable climate in collective as conditions of development of the personality is considered. Identified and justified the need for psychological and pedagogical support of the formation of the collective in the educational organization and the role of the teacher in it.

Keywords: collective; psychological climate; psychology of personality; interpersonal relationships.

Одной из актуальных проблем современного образования является проблема влияния коллектива на формирование личности обучающихся.

Несмотря на многолетние усилия педагогов-психологов и педагогов, психологическому фактору образовательного процесса не всегда уделяется должное внимание. Авторитарность школы еще часто встречается в образовательной практике и вызывает справедливые нарекания родителей и учеников. Современные условия жизни предоставляют возможность родителям и детям выбирать школу, а администрация и педагоги образовательных организаций преобразуют свое отношение к детям и самому процессу обучения. Все больше появляется учителей с совершенно другой психологией – направленностью на ребенка и его интересы. И это вовсе не означает вседозволенности и подчинения прихотям ученика, это предполагает взаимопонимание, сотрудничество и взаимопомощь, которые осуществляются в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Одним из направлений психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях является диагностика и воздействие на социально-психологические явления в среде обучаемых: создание благоприятного психологического климата в коллективе обучающихся, преодоление разобщенности негативных групп, урегулирование конфликтов, развитие позитивных традиций и обычаев.

Ученический коллектив – мощное средство формирования личности, но только тогда, когда климат в нем позитивный, бесконфликтный. Поэтому изучение психологического климата является очень важным направлением сопровождения, т. к. климат влияет на воспитание, гармоничное развитие личности обучающихся, и в значительной мере предопределяет черты характера отдельных обучающихся и отношения в коллективе.

Открытые, дружеские отношения педагогов с обучающимися являются источником вдохновения, стимулом преодоления трудностей, тем, что дает чувство удовлетворения и понимание того, что усилия не были напрасными. Взаимопонимание и открытость есть основа равноправных, бесконфликтных отношений. И если необходимость общения совпадает с желанием и умением поддерживать добрые отношения, то в коллективе постепенно складывается позитивный психологический климат, а также благодатные условия для дальнейшего развития и совершенствования личности.

Объектом изучения исследования выступает психологический климат в коллективе.

Поскольку психологический климат коллектива состоит из внутренних психических состояний каждого члена коллектива, то важно не пропустить, вовремя заметить изменения этого состояния у отдельных обучающихся. Поэтому предметом изучения выступают личности обучающихся и их взаимоотношения.

Цель исследования: определить особенности формирования благоприятного психологического климата в коллективе и его влияние на развитие личности.

Коллектив становится средством формирования личности только тогда, когда в нем сформирован положительный психологический климат, ведь он является залогом успеха в формировании гуманных взаимоотношений.

В настоящее время остро ощущается потребность в людях, владеющих искусством создавать здоровый психологический климат в коллективе, доказывающих личным примером свои убеждения, способных аналитически мыслить, слушать и говорить с людьми [1, с. 56]. Во многом умение и навыки такого коллективного взаимодействия формируются школой.

Уже в школьном возрасте следует ориентировать обучающихся на овладение способами общения с людьми, на создание моральной атмосферы коллектива. Научить этому детей может и должен прежде всего педагог.

Психологический климат – качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе [5, с. 162].

В. М. Шепель определяет понятие психологический климат как «эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающих на

основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов и склонностей» [7].

Психологический климат – это стиль, эмоциональная окраска общения и взаимодействия людей, которые влияют на их совместную деятельность; это подавляющее относительно устойчивое эмоциональное настроение людей в коллективе [3, с. 308].

Психологический климат – объективно существующее явление. Он создается под влиянием двух факторов.

Первым фактором является социально-психологическая атмосфера общества в целом. Именно это явление непосредственно отражается на психологическом климате отдельных коллективов.

Второй фактор – микросоциальные условия: специфика функций данного коллектива относительно распределения труда в обществе, географические и климатические условия, степень изолированности коллектива от широкой социальной среды, его возрастной и половой состав и т. и.

Оба эти фактора и определяют то состояние коллектива, которое называют психологическим климатом. Под ним принято понимать эмоционально-психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые взаимоотношения членов коллектива, определяемые их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами [2, с. 38].

В качестве характеристик психологического климата И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов, Е. С. Кузьмин выделяют следующие основные характеристики психологического климата коллектива:

- удовлетворенность членов коллектива взаимоотношениями, процессом труда, руководством;
- психологический настрой;
- взаимопонимание и авторитетность руководителей и подчиненных;
- степень участия членов коллектива в управлении и самоуправлении коллектива;
- сплоченность (вокруг цели деятельности);
- сознательная дисциплина;
- производительность работы.

Психологический климат коллектива создается и проявляется в процессе общения, на фоне которого реализуются групповые потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты. В этом процессе приобретают отчетливый характер скрытые ситуации взаимодействия между людьми: соревнование или тайное соперничество, товарищеское единство или круговая порука, грубое давление или сознательная дисциплина.

Психологический климат влияет на развитие личности каждого обучающегося и работоспособность коллектива в целом.

В случае, когда психологический климат оказывается нездоровым, возникает необходимость выяснить причины, приведшие к этому.

Негативное поведение детей довольно часто имеет глубокие психологические причины. Поведение каждого члена коллектива так же, как характер психологического климата в классе зависят прежде всего от индивидуальных пси-

психологических особенностей детей. Часто ребенок подсознательно добивается внимания, потому что боится одиночества, переживает, что о нем забыли, не заметили. Или же за неадекватным поведением скрывается отчаяние, потеря надежды на успех. Ребенок может взять навязанную ему роль неудачника, неспособного, безнадёжного человека, который в ответ на эти неудачи возненавидел весь мир. Эти и много других причин приводят к тому, что в классе складываются негативные отношения между детьми, формируется нездоровый психологический климат. А он ведет к взаимному непониманию, к тому, что дети не могут содержательно общаться и продуктивно взаимодействовать, не чувствуют себя принятыми на равных, не имеют друзей в своем классе. Как следствие – конфликтная ситуация в классе, в которую могут быть вовлечены все обучающиеся. Источники конфликтов возникают там, где есть несогласованность:

- знаний, умений, способностей, черт характера;
- выражение эмоциональных, психических и других состояний;
- целей, средств, методов деятельности;
- мотивов, потребностей, ценностных ориентаций;
- выражение взглядов, убеждений, оценок, самооценок и т. д.

Поскольку психологический климат коллектива состоит из внутренних психических состояний каждого члена коллектива, то важно не пропустить, вовремя заметить изменения этого состояния у отдельных обучающихся (то есть появление школьной дезадаптации).

Каждому педагогу важно находить пути создания благоприятного психологического климата в ученическом коллективе учитывая такие факторы его формирования:

- содержание, организация и условия деятельности;
- особенности работы органов управления и самоуправления;
- характер руководства (демократический, авторитарный, либеральный);
- степень сотрудничества официальной и неофициальной структуры класса (формальные и неформальные лидеры);
- социально-демографические (семейные) и психологические особенности членов коллектива (темперамент, психические состояния: тревожность, агрессивность);
- размер коллектива и тому подобное [4, с. 32].

Поэтому для осуществления комплексного психолого-педагогического сопровождения формирования благоприятного психологического климата в коллективе и создания атмосферы психологической поддержки педагогу необходимо руководствоваться следующими принципами, выделенными К. Роджерсом, представителем гуманистической психологии:

1. От начала и на всем протяжении учебного процесса демонстрировать детям свое полное к ним доверие.
2. Он должен помогать учащимся в формировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед группами, так и перед каждым учеником в отдельности.
3. Учитель должен всегда исходить из того, что у учащихся есть внутренняя мотивация к обучению.

4. Он должен быть для учащихся источником разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью, когда возникают трудности в решении того или иного задания.

5. Важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого ученика.

6. Учитель должен развивать в себе способности чувствовать эмоциональный настрой другого человека и принимать его.

7. Учитель должен быть активным участником группового взаимодействия.

8. Учитель должен откровенно выражать в группе свои чувства.

9. Он должен стремиться к достижению эмпатии, которая позволяет понять чувства и переживания каждого ученика.

10. Учителю нужно хорошо знать самого себя [6].

Во время проведения сверхурочных воспитательных мероприятий педагог может использовать психологические игры, упражнения (вербальные и невербальные) для сплочения обучающихся, развития у них эмпатии, воспитание доброжелательности друг к другу.

Здоровый психологический климат, отсутствие конфликтов в коллективе – показатель его зрелости, результат большой кропотливой работы классного руководителя.

Таким образом, благоприятный психологический климат и развитая личность – понятия, которые тесно связаны между собой. Чем лучше сформирован психологический климат в коллективе, тем ярче его отдельные личности. Формирование благоприятного психологического климата в коллективе – сложная педагогическая задача, которая посильна для тех педагогов, которые владеют механизмами управления данным явлением.

Список литературы

1. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. М.: Изд-во Просвещение, 1989. 224 с.
2. Аникеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе. М.: Изд-во Просвещение, 1983. 96 с.
3. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова [и др.]. М.: Изд-во «Педагогика», 1983. 448 с.
4. Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина: М.: Владос, 1999. 248 с.
5. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. М.: Изд-во «Политиздат», 1990. 494 с.
6. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. М.: Изд-во «ЭКСМО-Пресс», 2001. 416 с.
7. Шепель В. М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. 472 с.

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИСТАНЦИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ КОНТАКТАХ

Бакина Анна Владимировна,

канд. психол. наук, доцент

Яремчук Светлана Владимировна,

канд. психол. наук, доцент,

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,

г. Комсомольск-на-Амуре

Аннотация. В статье представлены результаты изучения психологической дистанции в социальных контактах у современной молодежи. В исследовании принимало участие 253 человека (84 юношей и 169 девушек в возрасте 16-24 года). Результаты исследования показывают, что в зоне самых близких социальных отношений молодежи находятся семья (дети, родители) и друзья. Обнаружено, что для испытуемых с низким уровнем субъективного благополучия характерно дистанцирование от своей семьи и родителей.

Ключевые слова: субъективное благополучие; психологическая дистанция; социальные контакты; молодежь.

SUBJECTIVE WELL-BEING AND PSYCHOLOGICAL DISTANCE IN THE SOCIAL CONTACTS

Bakina Anna Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor

Yaremtchuk Svetlana Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor,

Amur State Pedagogical University,

Komsomolsk-on-Amur

Abstract. This paper focuses on the empirical study of the psychological distance in the social contacts in early adulthood. Participants of the study were 253 subjects (84 males and 169 females, aged 16-24). The research results showed that the closest psychological distance is between subject and family, parents, friends. The study showed that the subjects who demonstrate low level of subjective well-being have more far psychological distance between oneself and family, oneself and parents.

Keywords: subjective well-being; psychological distance; social contacts; the youth.

Субъективное благополучие личности как обобщенная интегративная оценка жизни человека, включающая в себя когнитивные (удовлетворенность жизнью) и аффективные компоненты (переживание счастья), в последние годы является предметом как зарубежных, так и отечественных исследований. Многочисленные данные связывают субъективное благополучие с социальными контактами человека с другими людьми. М. Аргайл [1], обобщая данные разных исследований, указывает на то, что все социальные отношения (дружба, влюбленность, брак, семейные отношения) ведут к повышению благополучия, оказывая влияние на позитивные эмоции, психическое и физическое здоровье людей.

Особенно важным этот фактор является в подростковом и юношеском возрастах. Исследования показывают, что более высокий уровень субъективного

благополучия обнаруживается у подростков и юношей, имеющих близкие отношения с родителями [2; 3]; показано, что важным является именно то, как семейные отношения воспринимаются детьми, а не родителями [4]. Исследования В. Н. Касаткина, А. А. Бочавера, С. К. Нартовой-Бочавер, В. В. Солодниковой, И. В. Солодниковой, Н. Е. Харламенкова и др. свидетельствуют о том, что чем более дифференцированными оказываются способы взаимодействия человека с миром, тем лучше организованы процессы адаптации, и выше жизнестойкость субъекта [5; 6].

Вместе с тем, ряд работ [7; 8; 9] показывают, что субъективное благополучие может в свою очередь выступать регулятором деятельности человека, побуждая того к активности, направленной на упорядочивание субъективного пространства, выделение в нем значимых объектов, уменьшение дистанции по отношению к ним. Поэтому в своем исследовании мы предположили, что люди с разным уровнем субъективного благополучия имеют специфику категоризации своего социального окружения. При этом социальное окружение упорядочивается, образуя пространство, в котором осуществляется идентификация и самоопределение человека. В этом пространстве реализуются потребности личности в признании со стороны других, в групповой защите, а также в самореализации.

В исследовании приняли участие 253 человека в возрасте 16-24 лет (84 юноши и 169 девушек, средний возраст 18,6 лет), жители г. Комсомольска-на-Амуре. Оценка субъективного благополучия молодежи осуществлялась путем оценки респондентами глобальной удовлетворенности жизнью и субъективного уровня счастья. Испытуемых просили на графической шкале от 0 до 10 баллов отметить, насколько они удовлетворены своей жизнью в целом и насколько они счастливы. При обработке показатели от 0 до 5 считались низким уровнем, от 6 до 9 – средним, 10 - высоким [10]. Учет обоих показателей позволил сформировать три контрастные группы: в первую группу относились люди, продемонстрировавшие низкий уровень при ответе на оба вопроса (40 человек), во вторую – средний (117 человек), в третью – высокий (26 человек). Остальные испытуемые показывали смешанные уровни и были исключены из рассмотрения.

Для изучения психологической дистанции в социальных контактах использовалась модифицированная методика А. Б. Купрейченко [11]. Для 18 социальных групп (от семьи и друзей до населения страны в целом, включая профессиональные и непрофессиональные области) оценивалась величина «психологической дистанции» между группой и респондентом по пятибалльной шкале: самые близкие (5 баллов), близкие (4), ни близкие, ни далекие (3), далекие (2), самые далекие (1 балл).

Результаты и обсуждение

Понятие социальной дистанции ввел американский социолог Э. Богардус в начале XX в., определяя его как «близость/отчужденность» социальных или этнических общностей, групп, отдельных людей. В своем исследовании мы измеряли самооценку психологической дистанции молодежи с представителями различных социальных групп. Для более детального описания полученных результатов оцениваемые респондентами группы были предварительно распределены по следующим основаниям: (а) масштаб сообщества: семья и близкие дру-

зья, одноклассники, жители города (поселка), соотечественники; (б) возрастные группы: дети, сверстники, родители; (в) учебно-профессиональные контакты: учителя-наставники, коллеги по работе, начальство (администрация учреждения), карьеристы, профессионально-успешные люди; (г) этно-религиозные культурные контакты: этнос и единоверцы; (д) предпочитаемые поведенческие стратегии (люди, объединенные разными поведенческими стратегиями): живущие «как все», не утратившие веру в будущее, делающие свою судьбу сами. Анализ предпочитаемых сообществ молодежью по масштабу выглядит следующим образом (рис. 1): самыми близкими являются маленькие группы, а самые далекими – крупные.



Рис. 1. Величина самооценки (от одного до пяти баллов) психологической дистанции молодежи с представителями различных социальных групп

Сообщество семьи и друзей (средний балл самооценки психологической дистанции для этих групп соответственно равен 4,5 и 4,0) оцениваются молодыми людьми как психологически близкими, «ни близкими и ни далекими» оценивают общество одноклассников или однокурсников (3,1). Выделенные группы образуют непосредственное поле социального взаимодействия молодежи, в которое они включены в повседневной жизни. Крупные общности (горожане (2,3) и соотечественники (2,5)) – оцениваются как далекие. Психологическая дистанция с этнической (2,4) группой и религиозной (2,2) оценивается респондентами также как далекая.

Самыми близкими из возрастных групп по психологической дистанции для молодежи является группа старшего поколения (родителей – 4,5), средняя дистанция («ни близкие и ни далекие») характеризует взаимоотношения с младшим поколением (дети – 3,8) и сверстниками (3,1). Такая самооценка психологической близости с родителями и в целом семьей указывает на наличие ориента-

ции молодежи на семейные ценности. При этом у молодёжи, не имеющей собственных детей, понятие семьи ассоциируется с родителями, поэтому большая дистанцированность с группой «дети» может быть связана именно с этим.

Анализ по основанию учебно-профессиональный круг общения показал, что в целом молодежь психологически дистанцирована от этой сферы взаимоотношений. Выстраивается определенная иерархия дистанцированности респондентов в профессиональной сфере: начальство (2,6); карьеристы (2,6); успешные люди (2,6); коллеги по работе (3,0) и учителя-наставники (3,0). Только две последние социальные группы оцениваются молодыми людьми как «ни близкие и ни далекие», остальные воспринимаются как далекие. Возможно, полученные данные связаны с тем, что большая часть респондентов в настоящее время являются студентами, которые еще не осуществляют профессиональную деятельность, поэтому для них данные контакты являются пока не актуальными.

Последним основанием для анализа является психологическая близость с людьми, демонстрирующими разные стратегии социального поведения. Все оценки по данному основанию можно также интерпретировать как «ни близкие, ни далекие». Скорее всего, данные оценки являются продуктом атрибутивных объяснений собственного поведения. А если это так, то более предпочтительной моделью поведения для молодёжи является поведение людей «делающих свою судьбу» (3,2) и «верящих в будущее» (2,8), и менее предпочтительной стратегией поведения в обществе является «жить как все» (2,5). Это, в свою очередь, является показателем активной жизненной позиции, определяемой стремлением молодежи (возрастной особенностью) делать свою судьбу самостоятельно. Новые социально-экономические трансформации общественных условий требуют и перестройки в системе ценностных ориентаций и жизненных устремлений молодежи. Для успешной самореализации необходима уверенность в собственных силах, уверенность в собственном успехе, возможно поэтому, данная группа является для молодежи более значимой.

На наш взгляд, полученные результаты могут рассматриваться как свидетельство эффективной стратегии (с точки зрения социальной адаптации) выстраивания психологической дистанции в социальных контактах молодежи в повседневной жизни. Семья (дети, родители) и друзья находятся в зоне самых близких отношений, а сверстники, одноклассники, коллеги по работе и учителя-наставники позиционируются строго в области деловых отношений (значение трехбалльной самооценки психологической дистанции, как было указано выше, «ни близкие, ни далекие»), не проникая в зоны интимности и отчужденности. С другой стороны, излишнее дистанцирование от крупных этно-религиозно-культурных групп может указывать на отсутствие чувства сопричастности с российским обществом (политической нацией) и с государством в целом. Данное сочетание ценностных ориентиров является, с одной стороны, отражением психологических особенностей ранней юности: нигилизм и отверженность. С другой стороны, возможно, данные группы для молодёжи в значительной мере являются формально-символическими (не наполненными личностным смыслом), и поэтому представление о них формируется не в повседневной жизни, а под воздействием медиа, телевидения и СМИ.

Общая картина установления психологической дистанции в социальных контактах является характерной для всей изучаемой выборки. Вместе с тем, в исследовании были обнаружены и значимые различия в социальной дистанции у групп, имеющих разный уровень субъективного благополучия (табл. 1).

Таблица 1

**Значимые различия в социальной дистанции
у молодежи с разным уровнем субъективного благополучия**

Социальные группы	Уровни субъективного благополучия			Значения U-критерия Манна-Уитни		
	низкий	средний	высокий	между 1 и 2	между 1 и 3	между 2 и 3
	1	2	3			
Родители	4,1	4,6	4,8	9437,5**	1099**	-
Семья	4,1	4,6	4,6	9787,5**	1037*	-

* различия значимы для $p \leq 0,05$

** различия значимы для $p \leq 0,01$

Результаты обработки показывают, что молодые люди со средним и высоким уровнями субъективного благополучия не имеют значимых различий при установлении психологической дистанции в социальных контактах. Все предлагаемые социальные группы упорядочиваются испытуемыми в субъективном пространстве сходным образом и отражают описанные выше закономерности.

Молодежь с низким уровнем субъективного благополучия отличается от остальных по отношению к семье и родителям. Хотя обе эти социальные группы остаются на первых местах по сравнению с остальными предложенными для оценки, близость по отношению к ним существенно уменьшается, а психологическая дистанция, соответственно увеличивается.

Из таблицы 2 видно, что молодежь с высоким уровнем субъективного благополучия считают своих родителей близкими или самыми близкими, среди тех, у кого обнаружился средний уровень благополучия, уже обнаруживается 8,8% тех, кто отодвигает родителей на более отдаленную дистанцию. В группе молодежи с низким уровнем субъективного благополучия каждый четвертый респондент (27,5%) стремится дистанцироваться от своих родителей.

Таблица 2

**Процентное соотношение испытуемых с разной
психологической дистанцией по отношению к семье и родителям**

Социальные группы	Уровень субъективного благополучия	Социальная дистанция			
		далекие и самые далекие	ни близкие, ни далекие	близкие	самые близкие
Родители	низкий	12,5	15	27,5	45
	средний	4,4	4,4	15	76,1
	высокий	-	-	15,4	84,6
Семья	низкий	5	17,5	37,5	40
	средний	2,6	3,4	28,4	65,5
	высокий	-	7,7	23,1	69,2

Аналогичная картина обнаруживается и по отношению к семье. В то время как 92,3% имеющих высокий уровень благополучия и 94% респондентов со средним уровнем оценивают семью как «близкую» или «самую близкую» группу, 22,5% молодых людей с низким уровнем субъективного благополучия отодвигают семью на нейтральную или отдаленную дистанцию.

Дистанцирование от семьи и родителей, обнаруженное у части молодежи с низким уровнем субъективного благополучия, может быть связано с неблагоприятными семейными отношениями, разногласиями с родителями, проблемами в семье. В этом случае снижение удовлетворенности жизнью и уменьшение позитивных эмоций происходит в условиях отсутствия поддержки, невозможности удовлетворения значимых потребностей в родительской семье. В свою очередь снижение субъективного благополучия выполняет регулятивную функцию, помогая молодым людям осознать неблагоприятные ситуации и сдвинуть потенциально опасных людей в дальний круг психологической дистанции. Низкий уровень субъективного благополучия побуждает человека изменять свою жизнь: пересматривать свои отношения с близкими людьми и выстраивать их на других основаниях, либо обесценивать и заменять на близкие отношения с другой социальной группой.

Полученные результаты согласуются со схожими исследованиями старшеклассников, проведенными в конце 90-х годов прошлого века С. С. Бубновой и В. Ю. Крыловым [12]. Современные молодые люди, также как и их сверстники в прошлом, в подавляющем большинстве, ориентированы на ценности семейно-бытового круга и ближайшее окружение, и менее всего – на широкую социальную общность.

И в конце необходимо уточнить следующий момент – процесс категоризации индивидом социального окружения чрезвычайно сложен и возможны разные акцент оценки социальных групп по оси «уважение/неуважение», «доверие/недоверие», «предсказуемость/непредсказуемость» и другим. Поэтому интерес представляет сравнительный анализ оценок различных социальных групп в предложенных выше плоскостях, а также дальнейшая их детализация.

Список литературы

1. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2003. 271 с.
2. Flouri E. Subjective well-being in midlife: The role of involvement of and closeness to parents in childhood // *Journal of Happiness Studies*. 2004. № 5. P. 335-358.
3. Joronen K., Astedt-Kurki P. Familial contribution to adolescent subjective well-being // *International Journal of Nursing Practice*. 2005. № 11. P. 125-133.
4. Lampropoulou A. Personality, school, and family: What is their role in adolescents' subjective well-being // *Journal of Adolescence*. 2018. № 67. P. 12-21.
5. Касаткин В. Н., Бочавер А. А. Актуальные проблемы психологии здоровья // *Психологическая наука и образование*. 2010. № 5. С. 255-267.
6. Харламенкова Н. Е. Представление о психологической безопасности: возрастной и личностный компоненты // *Современная личность: Психологические исследования*. Москва, 2012. С. 141-160.
7. Шамянов Р. М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004. 15 с.

8. Бочарова Е. Е. Структурная организация саморегуляции в зависимости от уровня субъективного благополучия личности // Известия Саратовского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2011. Вып. 1. С. 64-69.
9. Яремчук С. В. Субъективное благополучие как компонент ценностно-смысловой сферы личности // Психологический журнал. 2013. № 5. С. 85-95.
10. Яремчук С. В. Саморазвитие и субъективное благополучие современной молодежи. М.: ИНФРА-М, 2015. 142 с.
11. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Социально-психологическое пространство личности. М., 2012. С. 445-447.
12. Бубнова С. С., Крылов В. Ю. Ценностные ориентации личности как система с многомерной структурой // Психологическая наука: традиции; современное состояние и перспективы: Тезисы докладов научной конференции института психологии. М., 1997. С. 48.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ

Погосян Марьяна Вагановна,
магистрант

Яновский Михаил Иванович,
канд. психол. наук, доцент,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы адаптации: ознакомление, работника с организацией, требованиями и правилами организационной культуры. Рассмотрены виды адаптации сотрудников: профессиональная, организационная, социальная, производственная адаптация. На процесс адаптации влияют три основных типа факторов: объективные факторы, индивидуально-личностные факторы, факторы управления процессом профессиональной адаптации.

Ключевые слова: профессиональная адаптация; психология личности; персонал организации; управление организацией.

PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF EMPLOYEES OF THE ORGANIZATION

Poghosyan Mariana Vaganovna,
Master's Degree Student

Yanovsky Mikhail Ivanovich,
Candidare of Psychology, Associate Professor,
Donetsk National University,
Donetsk

Abstract. The article deals with adaptation issues: familiarization of the employee with the organization, requirements and rules of organizational culture. The types of adaptation of employees are considered: professional, organizational, social, industrial adaptation. The process of adaptation is influenced by three main types of factors: objective factors, individual personality factors, factors controlling the process of professional adaptation.

Keywords: professional adaptation; psychology of personality; organization staff; organization management.

Каждый новый работник, поступая на работу в организацию, проходит адаптационный период, который имеет определенный, порой длительный срок. Его главной задачей является налаживание системы взаимосвязей и взаимозависимостей с новой для него материально-социальной средой, в которой ему предстоит реализовать себя как специалисту и личности в течение длительного времени.

Построение системы адаптации в организации позволило бы снизить некоторые издержки. В частности, система адаптации могла бы включать: ускорение процесса вхождения нового сотрудника в должность (достижение им необходимой эффективности работы в минимальные сроки, уменьшение количества возможных ошибок, связанных с освоением функциональных обязанностей), сокращение уровня текучести кадров (снижение числа сотрудников, не про-

шедших испытательный срок, снижение числа сотрудников, покинувших компанию в течение первого года работы).

Облегчить процесс вхождения нового работника в организацию может контроль факторов профессиональной адаптации.

Под адаптацией следует понимать процесс ознакомления работника с новой организацией и изменения его поведения в соответствии с требованиями и правилами организационной культуры новой компании [1].

Существуют следующие виды адаптации сотрудников: профессиональная адаптация; организационная адаптация, социальная адаптация, производственная адаптация [2].

Профессиональная адаптация связана с приобретением новым сотрудником недостающих знаний и навыков в профессиональной области. «Профессиональная адаптация – это непосредственная адаптация к самой служебной деятельности» [3].

На ее процесс влияют три основные типы факторов:

1. Объективные факторы.
2. Индивидуально-личностные факторы.
3. Факторы управления процессом профессиональной адаптации [4].

Объективные факторы. К ним можно отнести процесс усвоения работником своей роли, организационного статуса своего рабочего места и подразделения в общей организационной структуре, а также понимание особенностей организационного и экономического, механизма управления организацией. В целом адаптация к этим факторам – это организационная адаптация.

Адаптация начинается с оборудования рабочего места и приспособления его в связи с индивидуальными психофизиологическими, физическими и психологическими особенностями сотрудника.

Кроме того большое значение приобретает «вхождение» сотрудника в ритм работы, приспособление к технологическому процессу деятельности.

К числу индивидуально-личностных факторов, определяющих процесс профессиональной адаптации, следует отнести: исходный (преадаптационный) уровень знаний и умений сотрудника; мотивацию деятельности и уровень мобилизованности; адаптационные способности, включающие в себя ряд психологических свойств и умений.

Индивидуально-личностные факторы влияют на социальную адаптацию.

Социальная адаптация – процесс активного приспособления человека к изменившейся среде с помощью различных социальных средств [5]. Приходя на работу, человек принимает те нормы поведения и общения, которые существуют в коллективе, включается в систему взаимоотношений с коллегами. На этом этапе он знакомится с «атмосферой компании» – корпоративной культурой. Очень важно приложить максимальные усилия, чтобы выбранный специалист чувствовал себя в коллективе комфортно. Социальная адаптация является включением работника в коллектив компании или отдела.

К факторам управления процессом профессиональной адаптации можно отнести производственную адаптацию.

Производственная адаптация – включение человека в непосредственно производственный процесс отдела, изучение новых для него бизнес-процессов, освоение технологий и процедур деятельности.

Производственная адаптация заключается в освоение новым сотрудником системы профессиональных знаний и навыков и эффективное их применение на практике.

Таким образом, процесс профессиональной адаптации протекает в условиях активного взаимодействия работника с организацией, в которой он работает. С одной стороны, новичок овладевает условиями труда и взаимодействует с коллегами и руководителями, стремится изменить поведение в соответствии с новой производственной ситуацией.

Устраиваясь на работу, специалист заботится о получении удобных условий труда, пытается повлиять на коллег и руководителей, чтобы изменить их отношение к себе. Обычно адаптивная деятельность личности не может приравниваться к адаптивному воздействию всей организации на новичка, который имеет целью привести в соответствие с собственной системы норм и ценностей, трудовых традиций. В процессе адаптации работник не просто приспосабливается к условиям профессиональной среды, но и активно изменяет их, воздействуя на трудовой коллектив и процесс труда. В процессе этого взаимовлияния существенную роль играет соотношение ценностей, норм, сложившихся в трудовом коллективе, с ценностями и усвоенными нормами личности, начала профессиональной деятельности. Степень их совпадения определяет уровень социальной совместимости индивида и коллектива, характеризует успешность профессиональной адаптации.

Список литературы

1. Адаптация персонала: российский опыт построения комплексной системы / Н. В. Володина. М.: Эксмо, 2009. С. 17-18.
2. Путеводитель по кадровому менеджменту. Выпуск 4: Адаптация персонала / Н. Володина. Бегин Групп, 2006. С. 25.
3. Стаут Л. У. Управление персоналом. Настольная книга менеджера. М.: Добрая книга, 2007. С. 536.
4. Управление персоналом организации: учебник / под ред. А. Я. Кибанова. М.: ИНФРА-М, 2004. С. 638.
5. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: пер. с англ. М.: Дело, 1997. С. 575.

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КОНСТРУКТА «ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ» В РУСЛЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Панькова Анна Михайловна,
канд. психол. наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Аннотация. В статье предпринята попытка осмысления жизнестойкости и ее составляющих вовлеченности, контроля и вызова в русле экзистенциально-феноменологического и гуманистического направлений в психологии и психотерапии.

Ключевые слова: жизнестойкость личности; психология личности; вовлеченность личности; экзистенциальная психология.

THE ANALYSIS OF THE THEORETICAL CONSTRUCT *HARDINESS* IN THE LINE OF EXISTENTIAL-HUMANISTIC PSYCHOLOGY

Pankova Anna Mikhailovna,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg

Abstract. The article attempts understanding resilience and its components: commitment, control and challenge in line of the existential-phenomenological and humanistic trends in psychology and psychotherapy.

Keywords: vitality of the person; psychology of personality; personality involvement; existential psychology.

За последние несколько лет значительно усилился интерес российских исследователей к проблеме жизнестойкости личности, о чем свидетельствует возрастающее число диссертационных исследований, публикаций на эту тему. Одним из первых в нашей стране подошел к осмыслению и эмпирическому изучению жизнестойкости Д. А. Леонтьев, рассматривая ее как одну из граней личностного потенциала, отражающего «меру преодоления личностью заданных обстоятельств, в конечном счете преодоление личностью самой себя» [8]. Исследователи обращаются к изучению жизнестойкости как ресурсу личности, осуществляя научный поиск в области вопросов саморазвития, самодетерминации, психологического здоровья (Д. А. Леонтьев, 2006; Е. И. Рассказова, 2005 и др.). Жизнестойкость рассматривается в контексте проблемы адаптации как одно из важнейших внутренних условий совладания со стрессом, преодоления трудных жизненных ситуаций и нормативных кризисов (С. А. Богомаз, 2008; Л. А. Александрова, 2003; М. Ю. Кузьмин, 2012; Е. А. Анненкова, 2010 и др.), а также профилактики аддиктивного, суицидального поведения (С. В. Книжникова, 2005; Е. В. Шварева, 2012). Активно изучается жизнестойкость, ее связь с личностными свойствами, а также психолого-педагогические условия ее разви-

тия у лиц разного возраста, рода деятельности, пола, социального статуса (Т. В. Наливайко, 2006; Р. И. Стецишин, 2008; М. В. Логинова, 2010; В. Б. Петросянц, 2011; Н. М. Волобуева, 2012; Т. В. Володина, 2014 и др.). Проводятся кросс-культурные исследования жизнестойкости (Н. О. Леоненко, 2013).

Результаты проведенных исследований обогащают науку, позволяя уточнить, расширить, углубить понимание феноменологии жизнестойкости и ее роли в жизнедеятельности и развитии человека. Сам термин «жизнестойкость» был предложен С. Кобейса и С. Мадди с целью операционализации более сложного и неуловимого феномена, который в философской литературе имеет название «мужественное отчаяние» (С. Кьеркегор), «отвага быть» (П. Тиллих), «усилие» (М. К. Мамардашвили). Как указывает П. Тиллих, мужество – это «самоутверждение бытия вопреки небытию» [22]. В человеческих силах человека осознать и принять жизнь такой, какая она есть, действовать вопреки обстоятельствам, утверждая свое бытие. При столкновении с трудными жизненными ситуациями мужество быть обнаруживает себя в жизнестойкости как «способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности» [7, с. 3]. С. Мадди [7; 11] по результатам своих исследований приходит к выводу, что жизнестойкость является ключевой личностной характеристикой, позволяющей не только сохранить физическое и психологическое здоровье при воздействии стрессогенных факторов, но и извлечь из преодоления трудностей полезный и уникальный опыт, способствующий личностному и духовному росту.

Хотя теоретической основой разработки концепции жизнестойкости наряду с психологией стресса была экзистенциальная философия и психология, собственно экзистенциальный ракурс рассмотрения этого теоретического конструкта во многих современных исследованиях остается в тени. Вместе с тем, рассмотрение жизнестойкости преимущественно в качестве инструмента совладания со стрессом, на наш взгляд, ведет к сужению и выхолащиванию этого понятия и обеднению понимания стоящей за ним феноменологии. Поскольку концепция жизнестойкости во многом «стоит на плечах» экзистенциальной философии, экзистенциально-феноменологического и гуманистического направлений в психологии и психотерапии, считаем важным осмыслить занимаемую человеком экзистенциальную позицию, которая находит свое выражение в вовлеченности, контроле и принятии риска как составляющих жизнестойких убеждений именно в этом ключе.

В концепции С. Мадди **вовлеченность** рассматривается как убеждение в том, что активное участие в происходящем дает возможность сделать жизнь интересной, стоящей того, чтобы жить [7; 11]. Философы, психологи, психотерапевты экзистенциально-гуманистического направления в психологии по-разному осмыслили и описывали феномен, получивший название «вовлеченность» в концепции Мадди.

В экзистенциальной философии М. Хайдеггера человек описывается как Dasein (вот-Бытие, Присутствие), неразрывно связанное с миром и включенное в него. Благодаря человеку реальность может проявить себя и одновременно явления, события мира позволяют человеку обнаруживать и узнавать самого себя.

Человек рассматривается не как сущность (субстанция, сформированная структура), а, скорее, как процесс существования – экзистенция, как проект, находящийся в непрерывной динамике и имеющий возможность быть реализованным. Подлинное бытие, в этом смысле, означает находиться в непрестанном процессе чувствования, осознания, становления себя, конструирования основ и ориентиров своего существования, действуя без гарантий, на свой страх и риск. При этом, реализация, исполненность бытия возможна лишь в состоянии вовлеченности, активного, ответственного и открытого диалога с собой и миром [5; 9; 16].

Дж. Бьюдженталь, развивая идеи Л. Бинсвагера, использует термин «присутствие», который означает то, насколько «искренне и полно личность существует в ситуации, вместо того, чтобы стоять в стороне» [2, с. 42]. С его точки зрения, присутствие – это «обозначение качества бытия в ситуации или отношениях, в которых человек глубоко внутри себя стремится участвовать настолько полно, насколько способен» [там же]. Он выделяет две грани присутствия: 1) доступность – степень того, насколько человек допускает, чтобы происходящее в данной ситуации имело для него значение, воздействовало на него; 2) экспрессивность – степень, в которой человек склонен позволять другому действительно узнавать себя в данной ситуации. Максимальная степень присутствия позволяет быть открытым потоку своего опыта, искренне и полно сосредоточенным на отношениях «Я-Ты» или деле вместо отстраненного отношения к происходящему.

А. Маслоу [12; 13] говорит о вовлеченности в контексте теории самоактуализации. Для самоактуализированного человека характерно состояние «полного, живого и беззаветного переживания, с полной концентрацией и полным впитыванием». Абсолютное, полное, сфокусированное внимание становится высшим постижением действительности, «при котором вселенная воспринимается предельно целостно, в неразрывной связи с познающим». Такое познание всегда детализированное, всестороннее, заботливое, всеобъемлющее, интенсивное, с полной включенностью [12, с. 272]. Одним из аспектов высшего постижения, свойственного креативной личности, является наивное восприятие. По мнению Маслоу, детское (наивное) восприятие «ничего не ожидает, не предвосхищает и не предвкушает, у него в каком-то смысле нет будущего, потому что ребенок всецело «здесь и сейчас», он не задумывается о неожиданностях и не способен разочароваться» [там же].

Вовлеченность как составляющая жизнестойкости близка по содержанию понятию «потока» М. Чиксентмихайи [25]. По его мнению, именно это состояние испытывают музыканты, художники, спортсмены и все те, кто почти все свое время тратили на любимое дело. Это состояние радости, вдохновения, состояние «полной поглощенности жизнью», состояние увлеченности повседневной жизнью, погружения в деятельность. Состояние потока возникает тогда, «когда мы делаем что-то в чем выражается наша сущность» [25, с. 28].

С точки зрения В. Франкла [23; 24], способность быть увлеченным, самоотверженно преданным какому-то делу, быть сфокусированным на чем-то большем, чем сам человек дает ему возможность обрести смысл существования. Развивая его идеи, А. Лэнгле [10] отмечает важность открытости человека

для самого себя и для диалогического обмена с миром, являющимся необходимым «духовным питанием» для развития своей истинной сущности и достижения «экзистенциальной исполненности».

Таким образом, вовлеченность – это признак подлинности бытия. Это готовность и способность быть со-участствующим, переживающим, «вступать в контакт, формируя отношение к жизни» [10, с. 49], вести «открытый диалог с ситуацией», [10, с. 51]. Вовлеченность дает возможность жить в настоящем, сейчас, не откладывая ее на потом. По словам Дж. Бьюдженталя, только в настоящем человек жив и может что-то изменить. Способность эмоционально участвовать в происходящем, получать удовольствие от процесса деятельности, общения, познания является одной из характеристик психологически благополучного, здорового человека (Дж. Бьюдженталь, Р. Мэй, В. Франкл, Д. Леонтьев и др.). Вместе с тем, вовлеченность, на наш взгляд, предполагает доверие миру (Э. Эриксон), а также доверие себе – способность, сохраняя в себе центр (источник) ценностного процесса, быть открытым своему опыту и рассматривать его в качестве заслуживающего доверия основания принятия решений и поведения [17; 18].

Ощущение пустоты, чувство скуки, апатии и отчужденности от мира и самих себя, потеря онтологического переживания, наоборот, рассматривается как проявление экзистенциального невроза (Л. Бинсвагер, Р. Мэй, В. Франкл и др.). Как пишет Р. Мэй, «западный человек двадцатого века не только переживает отчуждение социального мира от него, но страдает также от внутреннего, мучительного убеждения в том, что он отдален от самой жизни» [14, с. 134]. Названные Р. Мэем [14] «главными болезнями нашего времени» чувство изоляции и отчуждение себя от мира, проявляющиеся в трех модусах мира *Umwelt* – мире естественных законов и объектов природы (разъединенность с природой вследствие развития техногенной цивилизации, урбанизации), *Mitwelt* – мире человеческих взаимоотношений (распад семейных, родственных связей, усиление чувства одиночества и одновременно безразличия к Другому и неспособность быть близким, суррогатные формы общения, невозможность/сильная затрудненность участвовать в социальной, культурной, экономической, политической жизни общества и др.), *Eigenwelt* – мире самости, субъективной реальности (потеря контакта со своими переживаниями, опытом, истинными потребностями, подлинным «Я»), актуальны и в настоящее время. Скука, отсутствие вкуса жизни, недостаток в подлинных и глубоких межличностных связях, поверхностное отношение к учебной и профессиональной деятельности, неспособность сделать свою жизнь интересной, насыщенной и получать удовольствие от текущего момента. Вот лишь некоторые проблемы, с которыми сталкивается человек в современном урбанистическом обществе.

Контроль в концепции С. Мадди рассматривается как убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, что человек способен справиться с трудностями, которые встречаются на его пути [7; 11]. Человек с данным убеждением ощущает, что сам принимает решения, выбирает способы поведения, деятельность и определяет свою жизнь, в целом.

Нетрудно увидеть, что эта составляющая жизнестойкости содержательно соотносится с понятием «внутренний локус контроля» (Д. Роттер), означающим склонность принимать ответственность за свои решения, поступки, жизнь в целом на себя и понятием «локус контроля – Я» (Д. А. Леонтьев), которое отражает представления человека «о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями, задачами и представлениями о ее смысле» [6]. Данная убежденность близка по содержанию понятию «самоэффективность», предложенного А. Бандурой [1] и означающего уверенность (имеющую когнитивную природу) в том, что в сложной ситуации человек сможет продемонстрировать компетентное поведение и достичь поставленных целей и понятию «оптимизм» (М. Селигман), которое определяется как вера в то, что везение, радость, наилучший исход событий постоянен, а неудачи лишь временное явление в жизни [20].

Убежденность в необходимости и ценности активного отношения к действительности позволяет человеку реализовать наиболее адаптивные способы преодоления трудных жизненных ситуаций, решения повседневных задач, что в свою очередь приводит к позитивным результатам и возникновению ощущения личностной силы, способности самостоятельно и активно воплощать цели жизни.

Отсутствие данной убежденности порождает беспомощность – состояние, при котором люди чувствуют себя неспособными противостоять неблагоприятным воздействиям и самостоятельно выбирать условия и способы жизнедеятельности. Наиболее развернуто феноменологию беспомощности описал М. Селингман [19]. По его мнению, непредсказуемость, неконтролируемость событий и невозможность оказать влияние на среду могут сформировать выученную беспомощность. Последняя проявляется в возникновении пессимизма, депрессии, пассивности, в отказе от борьбы даже в том случае, когда существует большая вероятность успеха, в снижении стремления предотвратить трудные ситуации или активно овладевать ими.

Проблема осмысления ограничений и возможностей человека, его свободы воли и ответственности, способности быть автором своей жизни, является одной из наиболее значимых в философии, а также экзистенциальной психологии и психотерапии. По мысли экзистенциальных психологов, мерой человеческого существования является свобода, а человек приговорен к свободе (Ж.-П. Сартр) – к постоянному самоопределению, выбору, самопорождению [5; 9; 15].

Свобода становится непосильным бременем, поскольку требует самостоятельных, без внешних подпорок и ориентиров, авторских жизненных решений с последующим принятием ответственности за них. В этом смысле со свободой неразрывно связана ответственность. Однако свобода как состояние «беспочвенности» и «пустоты» (И. Ялом) ставя перед человеком задачу понимания, чего же он действительно хочет, каковы его цели и ценности, обнажая риск проверки своих возможностей в преодолении трудностей, вызывает немалую тревогу. И. Ялом [26], описывает защитные механизмы, с помощью которых человек пытается избежать осознания своей свободы и ответственности: компульсивность, перенос ответственности на другого, отрицание ответственности

(«невинная жертва», «потеря контроля»), избегание автономного поведения и патология принятия решений.

Перманентное чувство беспомощности, бездействие, позиция «жертвы обстоятельств», отказ от дальнейших усилий означает капитуляцию свободы, а вместе с ней, отказ от подлинного существования, неотъемлемой характеристикой которого является проявление и конституирование себя в акте свободного выбора, процессе преодоления трудностей, созидательной деятельности вопреки обстоятельствам и ограничениям. Пассивное отношение человека «к причинам собственной судьбы», потеря им ощущения ответственности за себя, неспособность к волеизъявлению и решению, по мнению Р. Мэя, являются главным корнем невроза [15, с. 47]. И, напротив, обретение человеком чувства личной ответственности и, как следствие, личной свободы, является признаком зрелости и непременным условием психического здоровья.

Принятие риска (вызов) – убеждение человека в том, что стремление к росту и развитию является естественным и важным проявлением его природы, а из любого события (позитивного или негативного) можно извлечь ценный опыт [7; 11]. Данная установка позволяет человеку быть открытым новому опыту, отказываться от привычных, но ставших неадаптивными моделей поведения, находить новые варианты взаимодействия с действительностью и способы осуществления себя.

Принятие риска, безусловно, соотносится с мотивацией роста, описанной А. Маслоу как противоположностью дефицитарной мотивации, направленной на уменьшение напряжения и избавление от боли, страданий, дискомфорта [13]. Хотя удовлетворение потребности в безопасности на ранних этапах жизни является необходимым для нормального развития личности (А. Маслоу, Э. Эриксон, К. Хорни и др.), чрезмерное стремление к безопасному и бесконфликтному существованию в более поздние годы, с одной стороны, обеспечивает защиту от неблагоприятных событий (потерь, кризисов, неудач, разочарований и др.), а с другой - ограничивает и обедняет жизненный мир человека, не позволяя приобретать новый опыт и развиваться.

Дж. Бьюдженталь также указывал на то, что в человеке действуют две главные силы – призывающая к изменениям и сопротивляющаяся изменениям. Однако, с его точки зрения, «быть по-настоящему живым, значит быть приговоренным к постоянному развитию, бесконечному изменению» [2].

С точки зрения представителей гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу), стремление к гетеростазу (расширению своих возможностей, выходу за пределы наличного опыта, проверке себя в нестандартных ситуациях) характерно для самоактуализирующихся, полно функционирующих людей. Выбор в пользу роста и развития позволяет человеку стать тем, кем он может стать [12; 13; 17; 18].

Экзистенциальная позиция в отношении жизни означает принятие неопределенности и противоречивости мира, принятие рисков, кризисов, страдания как неотъемлемых составляющих существования, а также готовность и способность учиться у самой жизни, извлекать уроки из повседневных и критических ситуаций. При этом важно удержаться от упрощенно оптимистической реакции

на трудности с акцентом на позитивном аспекте (триумф, ложная победа над трудностями или их игнорирование) и чрезмерной пессимистической реакции на них (фаталистическое отношение к негативным сторонам вызовов) [4]. Занять экзистенциальную позицию в отношении трудной, безвыходной, критической жизненной ситуации означает, сохраняя целостный взгляд на жизненную ситуацию и принятие разных ее аспектов, совершить душевное, духовное усилие по «преодолению некоторого «разрыва» жизни» [3], с целью достижения большей осмысленности жизни, самоисследования и самоосуществления. Кризис или любое тяжелое испытание, неблагоприятное событие может оказаться поворотной точкой в развитии личности, возможностью глубже себя узнать и изменить свою жизнь. В частности, конфронтация со смертью рассматривается как шанс личностного изменения – осмысления своей жизни, принятия себя и других людей, обретения обостренного чувства жизни в настоящем, достижения большей глубины межличностных отношений, подлинности существования [26].

Собственно жизнь – это и есть процесс естественных и неизбежных изменений, череда событий, смена обстоятельств, а проблемы, страдания, кризисы, боль являются неотъемлемой его частью. Вместе с тем, большинству людей знаком страх, тревога как первая реакция на изменения, трудности и желание поскорее привести свою жизнь в привычное и бесконфликтное состояние. Однако, как указывает Р. Мэй, тревога возникает тогда, когда «индивид сталкивается с потенциальностью, или возможностью, исполнения своего существования» [14, с. 126]. И желание избавиться от тревоги, вызванной угрозой потери ощущения стабильности и предсказуемости мира, необходимостью ответить на неотвратимые вызовы, по сути, означает избавиться от самой жизни. В толковых словарях мы можем найти следующие определения термина «вызов»: предложение вступить в борьбу, поединок; требование, приглашение явиться куда-либо; выраженное словами, поступками, взглядом желание вступить в борьбу, спор [21]. Жизнь человека и состоит из ответов на эти вызовы. С экзистенциальной точки зрения трудности, с необходимостью возникающие на жизненном пути, являются «пробным камнем» – испытанием, позволяющим человеку обнаружить собственные возможности и ограничения, скрытые качества и ресурсы. Тем самым они являются своеобразными помощниками человека в процессе его становления.

Рассмотрение жизнестойкости в проблемном поле экзистенциально-гуманистического направления психологии позволяет увидеть глубину понимания и преемственность взглядов в отношении этого феномена. При этом, на наш взгляд, важно не упускать из вида ту объемную, многообразную и сложную феноменологию, которая стоит за термином «жизнестойкость».

Благодаря «мужеству быть», «экзистенциальному усилию» человек способен занять экзистенциальную позицию в отношении своей жизни – целостно и реалистично воспринимая ее проявления, осознавая страх небытия, принимая ее изменения и находя смысл в созидании и самом процессе жизни. Обращаясь к высказыванию Дж. Бьюджентала, «жизнь – это фундаментальное занятие. Все мы делаем это лишь отчасти. Быть живым можно в разной степени, это не вопрос “да или нет”» [27, с. 30], можно сказать, что у человека есть диапазон воз-

возможности движения от отстраненности, безразличия и функционирования к вовлеченности и проявлению искреннего и глубокого интереса к происходящему; от заявлений о своей беспомощности, неспособности самостоятельно решать и действовать к признанию своей свободы, ответственности, возможности быть источником жизнестворчества; от чрезмерного стремления к безопасному, привычному существованию к рассмотрению экзистенциальных вызовов (разочарований, неудач, трудностей, потерь, кризисов как неотъемлемых атрибутов человеческой жизни) в качестве возможности обогащения опыта, способствующего личностному и духовному росту.

Список литературы

1. Бандура А. Теория социального научения: пер. с англ. / под ред. Н. Н. Чубарь. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
2. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта / пер. с англ. и общ. ред. М. Р. Мироновой. СПб.: Питер, 2001. 295 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
4. Грининг Т. История и задачи гуманистической психологии // Вопросы психологии. 1988. № 4.
5. Кочунас Р. Контуры экзистенциальной терапии // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. Режим доступа: <http://www.existradi.ru/> (дата обращения: 15.02.2015).
6. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). М.: Смысл. 1992. 16 с.
7. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
8. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 56-65.
9. Летуновский В. В. Экзистенциальный анализ в психологии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2003 222 с.
10. Лэнгле А. Эмоции и экзистенция / пер. с нем. О. А. Шипиловой. Х., 2011. 332 с.
11. Мадди С. Хошаба – Мадди Д.: видеозапись авторского семинара с русским переводом, Москва, 16 июня 2002 г. / пер. Д. Леонтьева. М.: Ин-т экзистенциальной психологии и жизнестворчества, 2002 (CD-ROM).
12. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. СПб.: Евразия, 1999. 432 с.
13. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2009. 352 с.
14. Мэй Р. Открытие Бытия / пер. с англ. А. Багрянцевой. М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2004. 224 с.
15. Мэй Р., Маслоу А., Файфель Г., Роджерс К., Оллпорт Г. Экзистенциальная психология / пер. с англ. Л. Я. Дворко; под ред. С. В. Плотникова. Львов: Инициатива; Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2005. 160 с.
16. Новейший философский. Минск: Интерпрессервис: Кн. Дом. 2001. 1280 с.
17. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.
18. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / пер. с англ. О. Кондрашовой, Р. Кучкаровой, Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной, М. Злотник. М.: Апрель Пресс; Эксмо, 2002. 976 с.
19. Ромек В. Г. Открытие выученной беспомощности // Психологическое консультирование: Проблемы, методы, техники. Ростов-на-Дону, 2000, С. 278-287.
20. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни: пер. с англ. М.: Издательство «София», 2006. 368 с.

21. Словари и энциклопедии на Академике. Режим доступа: <http://dic.academic.ru/> (дата обращения: 10.02.2015).
22. Тиллих П. Мужество быть. Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/tillp01/index.htm> (дата обращения: 17.02.2015).
23. Франкл В. Воля к смыслу / пер. с англ. М.: Апрель-Пресс, Изд-во «ЭКСМО – Пресс», 2000. 368 с.
24. Франкл В. Психотерапия на практике / пер. с нем. СПб., 2001. 256 с.
25. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. М.: Альпина Нон-фикшн, 2013. 464 с.
26. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / пер. с англ. Т. С. Драбкиной. М.: Класс, 1999. 576 с.
27. Bugental J. F. T. Lessons Clients Teach Therapists // Journal of Humanistic Psychology. 1991. Vol. 31. № 3.

Научное издание

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Уральский государственный педагогический университет.
620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.me